

ISSN 0719-3092
NÚMERO
3
ENERO-JUNIO
2014
REVISTA
NUESTRAMÉRICA
O PASQUIM
EDIÇÃO COMEMORATIVA
40 ANOS!
TUDO ISTO
É MUITO SÉRIO
MAS PODEM
RIR!
HUMORISTA
NÃO ATIRA
PRA MATAR!
VOLUMEN
2
nuestrAmérica desde abajo
MILLÔR

Revista nuestrAmérica
ISSN: 0719-3092
Año: 2014
Volumen: 3
Organiza: Corriente nuestrAmérica desde Abajo
URL: http://www.revistanuestramerica.cl
Correo: contacto@ revistanuestramerica.cl
Publicación seriada editada en Chile
CC 4.0 Internacional-Reconocimiento-No Comercial-Compartir Igual
contacto@revistanuestramerica.cl

Revista nuestrAmérica se encuentra indizada en: Latindex-Directorio 



Índice

Presentación a nuestro tercer volumen

Con nuestro tercer número damos continuidad al trabajo emprendido por tender puentes académicos y de militancia a lo largo de las experiencias diversas de Nuestra América. Para ellos damos cuenta de algunos procesos ocurridos en Argentina, Brasil, Cuba y Venezuela. Para iniciar dedicamos el número a nuestro compañero Carlos Falschi, quien dejó este mundo con un legado enorme, ejemplificando con su hacer cotidiano los alcances de una vida académica comprometida con las luchas desde abajo.

En la sección de entrevistas presentamos una charla sostenida con Carlos Rodrigues Brandão, en la que rememora los tiempos iníciales de la práctica de la educación popular -cuando tenía una impronta crítica y liberadora- y las transformaciones que se han dado en ella para domesticarla desde los espacios gubernamentales y académicos. Sus palabras nos invitan a retomar el camino hacía una praxis política y éticamente comprometida.

En la sección de investigaciones en curso presentamos cinco artículos. En el primero, Regina de la C Agramonte Rosell da cuenta del escenario político y educativo de la Cuba de las décadas de 1930 y 1940, caracterizada por la derrota de las izquierdas en la Revolución del 30, políticas intervencionistas de los Estados Unidos de Norteamérica y el surgimiento de una tendencia anticomunista, pero que no significó la desaparición de los partidos marxistas en el escenario nacional. Este recorrido contextual sirve de marco a la autora para mostrar las relaciones entre las acciones que se emprendieron en materia educativa y el pensamiento marxista de aquella época, mismas que se desarrollaron en un ambiente hostil. En particular resalta el papel que los intelectuales marxistas tuvieron en el debate en materia educativa durante la constituyente que dio origen a la Carta Magna de 1940, ya que ellos introdujeron en el debate temas tales como el rol social de la universidad, el papel del estado en el otorgamiento del derecho a la educación, la reflexión histórica sobre la conformación diversa de la cubanidad, y la importancia de la educación en el combate a los prejuicios raciales. Finalmente, la autora nos muestra como en 1941 un grupo de anticomunistas desarrollaron un encuentro masivo al que denominaron "Pro Patria y Escuela", que tenía el fin de echar abajo las modificaciones que en materia educativa se habían realizado a la Constitución, ante el cual Emilio Roig de Leuchsenring convocó una asamblea pública en la que surgió la cruzada Por la escuela cubana en Cuba libre, dirigida a defender los derechos ganados hasta ese momento. Así, el texto de Regina de la C Agramonte Rosell brinda un importante ejemplo de las tensiones, luchas y estrategias que emprende el poder ante la emergencia de acciones educativas orientadas a fortalecer las identidades nuestroamericanas, libre de las injerencias imperialistas.

El segundo artículo, de Matheus Cardoso da Silva, muestra cómo se fue construyendo un aparato de espionaje dentro de la Universidad de São Paolo (USP) para reprimir a los trabadores y estudiantes que pensaran diferente o estuvieran en contra del régimen militar establecido en 1964 en Brasil. No obstante, el autor advierte que si bien es cierto que las acciones más visibles de espionaje se realizaron durante los años de la dictadura militar (1964-1972), está práctica comenzó al menos desde finales de la década de 1940 con el envío el envío de las listas nominales de los profesores al servicio secreto del Departamento de Orden Político y Social (DOPS). Para el caso de lo ocurrido durante la dictadura militar, el autor identifica tres etapas del proceso de vigilancia y represión vivido en la USP, a través de los cuales nos da muestras de las estrategias de seguimiento a las actividades y la vida cotidiana universitaria por parte del régimen, para evitar comportamientos que consideraban "subversivos". Matheus Cardoso da Silva muestra también cuáles fueron los factores que permitieron la desaparición del control en las universidades, pero concluye señalando que si bien las agencias de espionaje, tales como Asesoramiento Especial y Seguridad de la Información (AESI), fueron eliminadas formalmente a finales de la década de 1970, en la práctica siguieron funcionando por lo menos hasta la década de 1980, ya que eran funcionales a los intereses de los rectores. Asimismo, da cuenta de la permanencia de la perspectiva de la dictadura en el actual reglamento interno de la USP. En este sentido, el artículo da muestras de las formas de gubernamentalidad y lo peligroso que se considera desde los círculos de poder al conocimiento generado en las universidad, y en particular a sus actores principales: estudiantes y docentes.

En el tercer artículo, Juan Cruz y Rosa Guantay dan cuenta de un proceso de sistematización realizado desde la Cátedra de Educación Popular, materia optativa de la carrera de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Salta, Argentina, en torno a dos experiencias de Educación Popular desarrolladas en su ciudad. Las experiencias en cuestión son el Teatro Comunitario (ALAS) y la Orquesta Sinfónica de Instrumentos Regionales Latinoamericanos (O.S.I.R.L.), desde las cuales los autores observan que se construyen nuevas prácticas y significados alrededor de ámbitos territoriales y prácticas culturales salteñas: los barrios de la periferia y la música de tradición oral. El eje de su argumentación se encuentra en la potencialidad emancipadora de la Educación Popular a partir del análisis crítico de la realidad propia, para desde ahí construir formas contrahegemónicas de pensar y actuar.

El cuarto artículo narra la experiencia del Núcleo Endógeno Cultural (NEC) Tiuna El Fuerte, de la ciudad de Caracas, Venezuela. Su autor, Víctor Manuel Rodríguez González, plantea que la experiencia del NEC forma parte de las estrategias de resistencia a la criminalización cultural de la que los jóvenes urbanos de barrios populares son objeto por parte del Estado y los organismos policiales. Retomando elementos teóricos propuestos por Nancy Fraser, el autor plantea que el trabajo del NEC se ubica en el campo de las "acciones

transformadoras", pues ha logrado subvertir el orden de las cosas, propiciando que la voz de los jóvenes sea escuchada tanto por los adultos del mismo barrio, como por diversas instancias de gobierno que han apoyado sus iniciativas, tal vez no por convencimiento, pero sí ante los logros que los jóvenes han tenido en el fortalecimiento de su propia identidad.

Finalmente, en el quinto artículo Pablo Ariel Becher y Germán Klappenbach – Argentina dan cuenta del proceso de construcción de actores políticos y las negociaciones que se dieron entre ellos, dentro del conflicto social generado por una problemática ambiental provocada por empresas petroquímicas en Ingeniero White, Argentina, durante el año 2000. Partiendo de la perspectiva de la Ecología Política, los autores dan cuenta de las ventajas de esta forma de aproximarse a los conflictos ambientales, pues permite observar los desencuentros entre las diversas significaciones que se construyen sobre la naturaleza y la forma en que inciden las relaciones de poder entre los actores que participan.

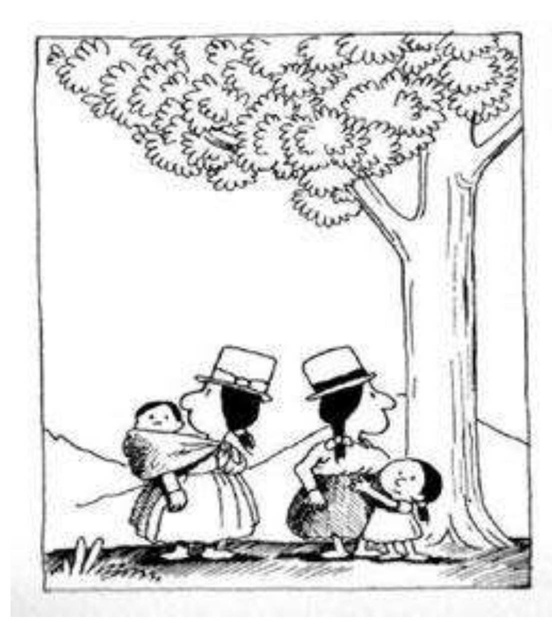
Así, el presente número de nuestra revista da cuenta de algunos aspectos de las luchas cotidianas que los pueblos de Nuestra América desarrollan para construir posibilidades de otras formas de relación, ya sea desde lo educativo o desde la acción cultural, pero apuntando hacía un interés común, que es el de oponer resistencia frente a toda forma de opresión.

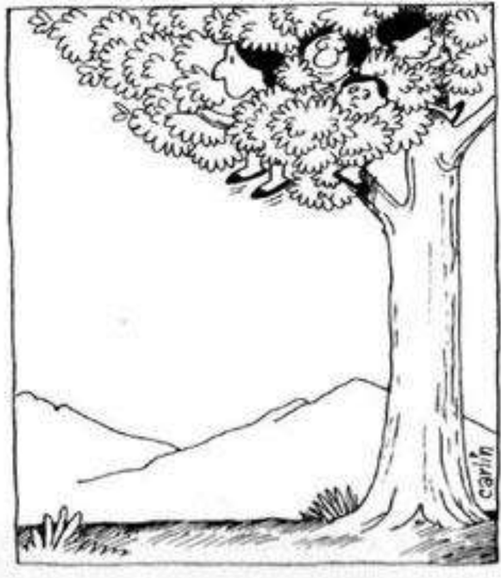
Sergio Enrique Hernández Loeza

Editor Jefe









Carlos Tovar, 1982, Perú.

Recuperado de http://es.paperblog.com/representacion-grafica-de-la-violencia-politica-en-el-peru-1980-2012-una-aproximacion-a-las-historietas-durante-tiempo-de-violencia-interna-1775099/

ACADEMIA MILITANTE

Dedicatoria a Carlos Falaschi. Coherencia entre el pensar, decir, sentir y hacer: su más precioso legado

En nombre de Revista nuestrAmérica a través de su Directora,
Dra. Jessica Anahí Visotsky

pp. 10-12

Queremos dedicar este número de la revista a nuestro querido Carlos Falaschi, compañero que era parte del comité evaluador de nuestra revista. Carlos falleció el 28 de junio de este 2014, sintiendo que aún tenía mucho por hacer, decir y compartir.

Carlos era hijo de padres inmigrantes, del norte de Italia, a quienes recordaba con frecuencia en los últimos tiempos… padre socialista… vivió su infancia en el Barrio de Mataderos. De muy jovencito militó en la Juventud Obrera Católica, la JOC, donde se vinculó a un trabajo con el pueblo: como estudiante de derecho, junto con un grupo de sus compañeros, hacían asesoramiento jurídico en los barrios, asesoraban a los trabajadores -hombres y mujeres-, por cuestiones laborales, de violencia doméstica, etc. Él nunca tendría un estudio (despacho) jurídico, decía que no quería poner sus conocimientos en contra de otro trabajador.

Con sus compañeros de militancia en la Columna Sabino Navarro se comprometió cada vez más en la lucha organizada… una organización pequeña, pero de compañeros y compañeras de extracción obrera como decía él… hijos de trabajadores… que tenían un trabajo importante en las fábricas del gran Buenos Aires… organización alejada del intelectualismo y la militancia libresca que cuestionaría de los tiempos que siguieron. Su respeto y admiración por el "negro Sabino" lo manifestaría hasta los últimos días…

Por diferencias con la dirigencia de Montoneros, Carlos, con su compañera e hijos (como nos relataría en una de sus últimas visitas a la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional del Comahue), se fue a Chile en la década de 1970, a contribuir en el proceso enorme que vivía el pueblo. Allí se vinculó con compañeros del Partido Socialista, de Altamirano… participó del proceso organizativo de los Cordones Industriales, trabajó en Ardygas, en el cordón Vikuña Makena… ahí recordaba decenas de anécdotas, de las asambleas, del control obrero, de la co-gestión… de su participación en el Tanquetazo.

Siempre validó la defensa del pueblo de los procesos que iba conquistando; también relataba las formas en que los obreros se estaban preparando, organizando la defensa frente al régimen cívico-militar que amenazaba con arrasar con las conquistas que se iban alcanzando. Nos legó sus recuerdos en el Estadio Nacional que en un próximo número

compartiremos; allí estuvo detenido junto a cientos de luchadores y revolucionarios de nuestrAmérica…

Regresó a Argentina, donde volvió a su militancia de base y en los barrios, en los asesoramientos jurídicos. En eso estaba cuando lo encontró el golpe de Estado el 24 de marzo de 1976; meses después se exilió en Suiza, allí se conoció entre otros con Paulo Freire y Elza, su primer compañera. Siempre relataba los aprendizajes que Paulo le contó había tenido junto a los campesinos, respecto del lugar del hombre como hacedor de cultura, de ese profundo humanismo revolucionario que lo caracterizó, y que estaría en el pensamiento de Carlos también.

De ahí Nicaragua fue su nuevo destino, donde junto a otros brigadistas internacionales se desempeñó como asesor del Ministro de Justicia en el tema de la expropiación de las multinacionales… esa revolución cristiana y marxista lo conmovió, por la ligazón profunda con ese pueblo que lo dio todo, en todas las trincheras… cultural, educativa, política, militar.

Retornó en el año 1985 a la Argentina, con su compañera Therese, con quien estuvo en Nicaragua. El destino fue Neuquén, allí había necesidad de un profesor para trabajar en la Universidad del Comahue en Educación de Adultos, ese lugar elegiría Carlos para vivir y para morir. Ahí en ese lugar, "comprometido con la justicia ambiental y los derechos de los originarios, fusionando en su persona la vida académica con el tránsito por asambleas de personas simples, comunes…", lo recuerda una compañera.

Lo recuerdan militantes de derechos humanos, donde se lo ve en fotos en los juicios hasta poco antes de morir; pero también lo recuerdan los obreros de Zanon, esa fábrica que lleva trece años bajo gestión obrera, obreros y obreras que lo acompañaron en su despedida con una ternura revolucionaria que conmovió hasta lo más profundo. Recuerdan en Zanon (o Fasinpat, como él la nombra en su hermosa poesía dedicada a los compañeros) que fue quien los asesoró en los primeros tiempos de la toma de la fábrica, quién los alertó el 8 de abril del 2004 de una pequeña trampa que podía haber dado lugar a un desalojo, esa letra chica que solo él aquél día supo leer… Desde el año 2009 nos acompañó en ese proceso de hacer nacer una escuela secundaria en la fábrica… acompañó en reuniones, en espacios de formación, en momentos difíciles y duros donde había que poner el cuerpo para defender esa "otra" educación… Siempre mencionaba al Movimiento Sin Tierra de Brasil (MST) como referente, a quienes sentía compañeros: "quienes hicieron una gran escuela antes de crear las escuelas", solía decir, recordando una charla en la Florestán Fernández con los compas.

Lo recuerdan hombres y mujeres de los barrios, de las tomas… Lo recordamos docentes que compartimos un sinfín de jornadas y sobre todo ex alumnos y jóvenes estudiantes en la Facultad, donde alejado de todo academicismo supo entregar el legado más preciado

de la corriente educación popular, que es la coherencia entre el pensar, decir, sentir y hacer… como gustaba representar con sus manos cuando lo mencionaba…

Nos acompañó como asesor en los dos últimos proyectos de extensión, nos acompañaba cada vez que lo invitábamos a la Cátedra de Educación de Adultos y Alfabetización de la Universidad Nacional del Comahue. Nos acompañó en un encuentro con compas del MST de Brasil y con el compañero de andadas de Paulo Freire, Carlos Rodrigues Brandão, con quien tuvo un emotivo encuentro en Cipoletti. Ahí, en esa Facultad, gestó tres décadas atrás un programa de educación de adultos desde donde trabajó con campesinos, indígenas y desde donde realizó un estudio de impacto ambiental sobre la empresa Repsol-YPF SA y avanzó hasta la Comisión Interamericana de Derechos Humanos, logrando que se reconozcan responsabilidades de la empresa, tanto como la debilidad del poder de control y fiscalización del Estado, y también las consecuencias para la salud humana y la actividad económica de la población.

Carlos nos dejó un legado, una mirada singular, original -detestaba las copias- de la educación popular: los cruces de la educación popular con la intercultural y la ambiental, es lo que le robaba el sueño en estos temas los últimos tiempos.

Carlos nos acompañó en el nacimiento de esta Revista, confiando en que aquí no acabaría nuestra labor… y en eso andamos Carlitos, caminando con el caminar del pueblo trabajador en sus luchas y experiencias… acertando y equivocándonos… pero siempre confiando en el pueblo. Fue un honor tenerlo como compañero. Carlos nos entregaba la palabra justa en el momento justo, siempre con ironía y humor, pero con tremenda claridad y frontalidad, con una sabiduría y lucidez inigualables.

¿Qué hace que las ultimas reflexiones de este hombre -que hizo en su vida lo que varios hombres y mujeres… que fue uno y muchos a la vez… que murió sin grandes propiedades, sin haber tenido jamás su estudio jurídico, poniendo el conocimiento como un bien que se entrega, se dona…-, que sus últimas palabras hayan sido: DISFRUTAR LO SIMPLE DE LA VIDA… VARLORAR LO SIMPLE DE LA VIDA…?

¡Se le extrañará compañero!, ¡Hasta la Victoria Siempre!



Imagen de "Los años de Allende" (Hueders, 2015)

Recuperada de http://ergocomics.cl/wp/2015/04/la-up-en-vinetas-allende-como-heroe-de-comic/

CONFERENCIAS Y ENTREVISTAS

Memoria histórica y educación popular: practicar una "otra educación". Entrevista a Carlos Rodrigues Brandão

Jessica Anahí Visotsky[1]

pp. 15-20

Carlos Rodrigues Brandão (C.R.B.)- Estamos aquí en la casa de Jessica… estamos mateando… tomando mate… y vamos a entrevistarnos mutuamente…

Jessica Visotsky (J.V.)- Bueno… yo hice algunas preguntas y otras que son invitaciones a jugar… yo te voy a decir algunas palabras y vos las tenés que completar… es como un juego de palabras…

C.R.B.- Una asociación libre, se dice…

J.V.- Claro… Bueno, ¿empezamos?

C.R.B.- Si…

J.V.- Bueno, lo primero es "Caminos Cruzados…"

C.R.B.- Caminos cruzados… tiempos pioneros, iníciales y críticos de la educación popular. Cuando no sabíamos dónde, cómo empezar y hasta dónde queríamos ir, adónde queríamos llegar. Entonces es un poco como caminos cruzados… tiempos de búsquedas, de horizontes, de crear imaginarios.

J.V.- ¿Cómo nació "Caminos Cruzados"? Nosotros los usamos mucho en la Cátedra…

C.R.B.- Recuerdo que … yo no tengo mucha certeza, pero en un tiempo de coraje, todavía los chilenos, todavía en dictadura, prepararon un encuentro con el aval de UNESCO allá en Chile, en Punta de Tralca, cerquita de Isla Negra, allá donde Pablo Neruda tuvo una de sus casas, y era un encuentro latinoamericano, gente de casi todos los países… Y me imagino que escribí "Caminos cruzados" para ese encuentro en Punta de Tralca, creo que sí… o uno en México también, pero creo que es para Punta de Tralca, para Chile…

J.V.- ¿Qué tiene que decirle Caminos cruzados a esta América hoy… a la educación en nuestra América hoy?

C.R.B.- Creo que seguimos con caminos cruzados… pero ahora es distinto, caminos que se cruzan y que siguen en direcciones opuestas. Por esos tiempos, no sé si un poco antes o un poco después, no sólo yo, sino que algunas personas que sucedían un poco a Paulo Freire

---

[1] Dra. **en Historia y Licenciada en Ciencias de la Educación. Directora de revista nuestrAmérica.**

que estaba en exilio y frente a una situación de completa dictadura e incluso con un control absoluto del gobierno militar sobre la educación, creo que pasó igual aquí todo, la expulsión de los profesores más comprometidos, el control de las ideas, un control persecutorio en las universidades, pues me acuerdo de dictar clases en Goiás y tener entre los alumnos dos, tres informantes de la policía, del servicio… se llamaba Servicio Nacional de Información (SIN), entonces todos eran tiempos en que la educación popular era una palabra en sí misma prohibida… ¡Paulo Freire ni hablar! Estaba en el exilio… Entonces empezamos a pensar la educación popular como no sólo una educación alternativa, sino una educación que cruzaba en dirección opuesta a lo que yo empecé a llamar no educación bancaria, sino una educación del sistema. Usaba esa expresión, no sólo yo, otras personas también; es decir, la educación pública, la educación particular de las escuelas era una educación o comprometida con un sistema capitalista -en aquel tiempo no hablábamos de neoliberalismo-, o con el gobierno militar represivo, controlador, eso era la educación del sistema. ¿Y en dónde podíamos entonces practicar una "otra educación"? Bueno, junto y al servicio de los movimientos populares.

Entonces hablábamos mucho de una educación del sistema, al servicio del gobierno militar, de toda una invasión incluso norteamericana sobre nuestros imaginarios en aquel tiempo; cuando los medios eran incluso más débiles que hoy y los movimientos populares que habían sido aplastados recién emergían otra vez, pequeños sindicatos, mucho trabajo de la iglesia, sobre todo en Brasil donde hubo una fuertísima iglesia de izquierda incluso con curas y obispos muy comprometidos con el pueblo. Ahora en estos días incluso está muriendo uno de ellos, el más cercano a mí, Tomás Balduino, el obispo de la Diócesis de Goiás, recibí noticias… Entonces pensábamos, tenemos que crear una experiencia de educación popular no como en tiempos de Paulo que justo como yo hablaba en una charla, cuando empezó a trabajar estaba en la universidad de Recife y poco después fue contactado por el ministerio de educación para implantar tal como en Nicaragua, una campaña nacional de alfabetización. Entonces en aquel tiempo pre-golpe militar pensábamos que el público como gubernamental debería hacerse, realizarse como una educación popular, cosa que vino a ser planteada 15 o 20 años después con los gobiernos populares del PT, municipalidades, estados, como Río Grande Do Sul. Pero en ese larguísimo tiempo, 20 años, 22 de gobierno militar, primero nada con ellos, imposible, sin ningún horizonte, no pensábamos que debiéramos ser nosotros mismos creadores de una educación popular a ser ofrecida al pueblo. Entonces, ¿en dónde podría nacer una educación popular?: en los mismos movimientos populares…

J.V.- Acá varios compañeros de aquellos años hablaban de que la educación popular en dictadura tuvo que desarrollarse en las catacumbas, abajo. Que el objetivo de la educación popular era, como decía ayer Cristina, "tornar público lo popular", pero como había dictaduras no se podía, ¿cómo lo ves?

C.R.B.- Eso de las catacumbas no es una metáfora, es una metonimia, es algo muy concreto. Me acuerdo, por ejemplo, nosotros en el Movimiento de Educadores Populares (MEP) en lugares escondidos quemando miles de páginas de nuestros registros… ¡cuánta cosa se perdió! O en mi casa misma, descubriendo sitios secretos para ir, meter los libros de Paulo Freire, Educación Popular, escritos incluso míos, ¿no? Y nuestras reuniones -imagino que pasó igual aquí-, teníamos todo un sistema de seguridad. Me acuerdo incluso un montón de cosas muy interesantes, éramos un grupo de cristianos de izquierda, entonces empezábamos la reunión y teníamos libros como Pedagogía del Oprimido cuando salió y otros que leíamos y estudiábamos y las actas de las reuniones, pero poníamos en la mesa la Biblia, libros muy inocentes de pastoral del pueblo, por si alguien llegase nos avisarían y esconderíamos rápidamente lo nuestro y ahí saldríamos y sería una inocente reunión… Yo mismo dije cuando vine aquí la primera vez, los argentinos me enviaron una carta falsa, ¿no?, que yo debería venir aquí para reunirme con grupos de curas e impartir un curso de psicopedagogía pastoral, psicología… Igual me pasó en Perú, Ecuador, tengo un montón de invitaciones falsas que guardo hasta hoy. Entonces en aquel tiempo me acuerdo, por ejemplo, Beatriz Viviana Costa, que escribió un artículo pequeño, pero que por muchos años fue para nosotros como Pedagogía del Oprimido, que se llamaba "Para pensar una práctica de Educación Popular", y justo intentaba dar este paso entre los inicios de los años '60, los primeros escritos de Paulo Freire y principio de los '70, diez años después…

J.V.- Carlos, ¿qué pensás de la apropiación de esta categoría Educación Popular hoy, por tendencias y por gobiernos que son impopulares, digamos? Uno siente que se lo nombra tanto que ya se lo vacía de sentido. Cuando vos nombraste el otro día la cantidad de pedagogos perseguidos, desaparecidos, asesinados, exiliados; que no era cualquier cosa nombrar la palabra educación popular: tenías que venir diciendo que venías a hacer algo de religión, no a hacer educación popular. ¿Qué pensás de que hoy esté tan vapuleado el concepto, que hasta el poder habla de ella?

C.R.B.- Si… mirá, tanto educación popular o investigación participativa son dos palabras que se hicieron muy contradictorias en ese sentido: primero, son palabras y son experiencias muy poco oficiales o reconocidas en la academia. En Brasil hay una contradicción curiosa: yo hablaba el otro día yo no conozco en Antropología y Ciencias Sociales, no conozco en la misma Facultad de educación en donde ando, ningún curso de investigación participativa oficial, dentro del currículum. Mismo en los cursos de metodología de la investigación en Antropología, nada. Pero mismo en educación, en pedagogía, no me acuerdo. Incluso hay libros, que son muchos y buenos, de investigaciones cualitativas, en educación poco o nada se habla de investigación participativa. La experiencia norteamericana incluso es todavía muy fuerte, pero, contradictoriamente, el 60%, 70%, 80% de las monografías, tesis que leo, cuando llega la parte de metodología: "este trabajo está basado en una propuesta de investigación

participativa, de investigación-acción". Igual como decías, no son trabajos de estudiantes, no oficiales, sino que también es muy común que un gobierno del PT con un mínimo compromiso popular, en una municipalidad, y son muchas las municipalidades bajo un gobierno del PT o de una coalición del PT y otro partido que lo dice incluso oficialmente: "la política educativa de este municipio está basada en la educación popular, en las ideas de Paulo Freire". Y vas a ver: nada.

Porque puede haber por ejemplo una experiencia como se hizo bastante en Rio Grande do Sul, y fue muy significativa, de escuelas con asambleas, con colegiados de estudiantes, profesores, otros funcionarios, incluso otra gente más sencilla, padres de alumnos y con valor de decisión interesante. Pero de ahí a una educación con toda la fuerza de la idea original de la educación popular, de una verdadera democratización de la enseñanza, horizontalidad, una educación liberadora en el sentido de respeto a las culturas populares y partir de ellas, no sólo digamos folklóricamente, para incorporar lo que pasa en Brasil. Algo de las culturas negras, las indígenas, pero no como una especie de algo complementario, sino para crear con la gente de los pueblos de Brasil de hecho una educación no elitista, no occidental en el sentido pleno; por ejemplo, en la amazonia que es tan mestiza, indígena, de eso estamos lejos todavía, muy lejos.

Así que los que definimos y defendemos una educación popular freireana decimos NO. Como decía Cristina ayer, la educación popular, por ejemplo en el MST, que habla poco de educación popular, es interesante el MST, habla de la educación "del movimiento", educación "del campo", es la educación que la gente en la propia experiencia de sus luchas de ocupación de tierras, de resistencia hace cuando producen una acción y reflexionan sobre eso, y entonces puedes preguntar: ¿cuál es el rol, por ejemplo, de una persona como Cristina, que no es una campesina, que es una egresada de universidad?, o entonces ¿Roseli Caldart -que sería la gran teórica de la educación del MST-, es un aporte complementario? Es decir, es el momento en que yo, como científico social o un educador pregunto: "en eso que ustedes están haciendo, ¿qué puedo yo hacer para dar un aporte; por ejemplo, qué crítica de la sociedad, del capitalismo neoliberal que para ustedes resulta todavía poco clara yo puedo hacer"?, pero no como alguien que se introduce y dice: "Miren ignorantes aquí está la verdad". A partir del punto en que ustedes están ¿qué aporte mío?

Por ejemplo, algo muy concreto, los mismos campesinos del MST no tienen todavía una teoría y una metodología para autoalfabetizarse: podremos llegar a un momento en que campesinos alfabeticen campesinos como en las comunidades indígenas los profesores tienen que ser indígenas pero que aprendieron en escuelas o en universidades, métodos, técnicas de alfabetización y tradujeron a sus lenguajes. Entonces nosotros podemos hacernos alfabetizadores en comunidades populares, pero reconociendo que el trabajo de educación del pueblo esencial es el trabajo que ellos mismos realizan. Y el nuestro,

alfabetizar, hacer una educación de jóvenes y adultos es siempre un trabajo complementario a eso…

J.V.- Yo te iba a preguntar justo sobre el tema campesino dos cosas: una, ya que nombraste al MST… es un movimiento joven, ¿qué pensás que ha aportado? ¿Cuál es la palabra más importante que le ha podido decir el MST al pueblo campesino?

C.R.B.- Yo diría que es una palabra… Conquista… porque lo que pasa en Brasil, que pasa igual en los otros países, es posible que allá con el MST sea una cosa más visible… es la idea, incluso pasa con nosotros profesores no sólo con el pueblo, nosotros tenemos conciencia. Por ejemplo, ahora hubo seguidas huelgas de profesores desde la universidad hasta los maestros de escuela, recién cuando salí de Brasil, por ejemplo en Río de Janeiro cuatro meses de huelga y enfrentamiento. Lo que sabemos, lo que sentimos, lo que aprendemos, que no hay conquista ninguna, incluso nuestra, de los profesores, que sea un acto de arriba hacia abajo, que un ministro de educación, que un consejo de educación nos otorgue un mejor salario, un plan de carrera, algo así. Todo, todo, es el resultado de una lucha. Cada paso. Eso pasa con médicos, con profesores, y pasa principalmente con el pueblo. La pregunta sería: ¿qué sería de la reforma agraria en Brasil, es decir, de tratar de destinar la tierra a quien trabaja la tierra, sin las luchas campesinas? Claro, alguien podría decir: "no, de todos modos la reforma agraria siempre ha sido después de la dictadura una política pública", pero te doy un dato: en este año, estamos en noviembre, y el gobierno del PT no desapropió una sola hacienda para destinar a campesinos. Lula hizo mucho más, entonces ahora, por presión del MST, incluso con invasión del Instituto de Reforma Agraria, con luchas, con ocupaciones de tierras, de repente el gobierno despierta y anuncia la desapropiación de ocho haciendas y la promesa de que hasta el fin del gobierno en 2015 desapropiarán cien haciendas, lo que a mí me parece poco. Yo diría si desapropiase mil haciendas, incluso netamente de trabajo esclavo, sería poco. Ves este hecho, ¿no?

La palabra llave es conquista, desde las mínimas cosas, como por ejemplo mejores condiciones de salud, en el campo, con más médicos. Ahora tenemos un plan, ¿tú sabes?, muy ambicioso, increíble, de importar a Brasil 16 mil médicos extranjeros, cuatro mil cubanos, enviarlos a la amazonia, al noreste, incluso con sueldos muy dignos de cinco mil dólares, diez mil reales cada médico, y con programas de formación, mi hija incluso está participando, pero es un… digamos, un paliativo… no sé si se usa esta palabra en español… Siempre son pequeñas conquistas de derechos, que nomás mejoran un estado que seguirá estructuralmente, orgánicamente, bajo el control, bueno de un gobierno popular, seguimos con el PT, pero cada vez más de grupos corporativos del capital en el sector industrial, en las ciudades, incluso muy multinacional y en el sector sobre todo del agronegocio del cual Brasil tiene mucho…

J.V.- Tenemos hoy ciudades de campesinos… los campos están quedando desiertos…

C.R.B.- Si, pero todavía…mirá la contradicción otra vez… la gente de los agronegocios, el otro día en la televisión hablaba como si fuesen los salvadores de Brasil. Me acuerdo un político maldito, portavoz del agronegocio decía: "¿qué tienen ustedes que hablar mal de nosotros? Nosotros sostenemos este país, la única área de la economía brasileña que está en franca expansión es la del agronegocio" Y lo que no dicen es que ellos producen algo con la caña, y con el ganado, y tenemos un inmenso ganado de exportación de soja, pero algo alrededor del 85% de la comida que comen los brasileños es producida por pequeños propietarios campesinos, por la pequeña producción, por familias de campesinos. Eso no lo dicen. Y nos da vergüenza que con esos datos el gobierno está dedicando actualmente el 80% de los presupuestos de la agricultura que son una fábula de dinero al agronegocio, a la expansión y modernización del agronegocio… y solo un 20%, como una limosna, a la pequeña producción…

J.V.- La seguimos a la vuelta de Santiago del Estero… (Carlos se iba para el MOCASE - Movimiento Campesino de Santiago del Estero-… se le iba el colectivo…)

INVESTIGACIONES EN CURSO



Portada de "La Semana Cómica", 1921, Colombia.
Recuperada de http://www.banrepcultural.org/blaavirtual/exhibiciones/la-caricatura-en-colombia/texto15.html

LA INFLUENCIA DEL MARXISMO EN EL PENSAMIENTO Y LOS DEBATES DE LA CAMPAÑA POR LA ESCUELA CUBANA EN CUBA LIBRE EN 1941

Regina de la Caridad Algramonte Rosel[2]l

pp. 23-47

Resumen: El presente trabajo es resultado de una investigación sobre un hecho de importancia trascendental en la Cuba de 1941: la campaña Por la escuela cubana en Cuba Libre, luego de las sesiones de debate de la Asamblea Constituyente de 1940. Se determinó como objetivo central analizar el lugar del marxismo en la atmósfera intelectual-cultural cubana en los años 40, para lo cual resultó necesario un acercamiento a los principales debates sobre la educación propiciados por el Partido Comunista, los marxistas y las personas afines a su política educacional teniendo en cuenta aciertos y desaciertos en los modos de actuación de las mujeres y hombres que protagonizaron la historia.

Palabras clave: Marxismo, educación, Cuba.

Abstract: This paper is the result of a research about a transcendental event in Cuba in 1941: the Campaign for the Cuban school in Cuba Libre after the debate sessions of the Constituent Assembly of 1940. The main objective of this research was to analyze the role of Marxism in the Cuban intellectual-cultural atmosphere in the 40s. To do this, it was necessary to approach the main debates about education that the Communist Party, Marxists and supporters of this educational policy promoted. In addition, the strengths and weaknesses of the way of acting of the leading men and women who took part in history were taken into account.

Key words: Marxism, education, Cuba.

[2] Dra. en Ciencias Pedagógicas, Investigadora del Instituto de Filosofía y Profesora de la Universidad de las Artes de Cuba.

Para lograr el objetivo planteado en el presente artículo, se realizó una lectura para delimitar perspectivas que subyacen en los distintos discursos que caracterizan el pensamiento marxista de la época. Se revisaron documentos históricos-políticos y sociofilosóficos así como la bibliografía dispersa que existe sobre el tema. Se realizó una indagación-análisis para la reinterpretación de la historia y de las relaciones del pensamiento marxista y las influencias de los mismos en esferas de las ciencias sociales y humanas vinculadas a la educación. Es por esta razón que la búsqueda de los debates y polémicas entre las diversas entidades y exponentes, agrupaciones de izquierda y en particular las del Partido Comunista contribuyen al logro de los objetivos trazados. Se analizó la dinámica de las relaciones entre la realidad educativa de la época y el pensamiento marxista sobre el tema educativo, así como todo lo que el pensamiento marxista aportó a la práctica pedagógica cubana en ese período. Era imprescindible revelar una vez más la articulación entre el marxismo cubano y el ideario martiano.

Se escogió la campaña de 1941 Por la escuela Cuba en Cuba Libre, por constituir un hecho no estudiado suficientemente con anterioridad, que refleja la unidad nacional en torno a salvaguardar la educación cubana de las manipulaciones de sectores interesados en extranjerizarla cada vez más y que abogaban por la privatización de la enseñanza. El estado de los conocimientos de la problemática puede definirse incompleto y que además ninguna de las obras revisadas hasta la confección de este informe tenían como propósito un estudio tan específico.

Los trabajos de Medardo Vitier (1970) son valiosos en el aspecto de la historia de la filosofía en Cuba, aunque fundamentalmente en el siglo XIX y solo una parte de la siguiente centuria. El rigor de algunos de sus trabajos, ricos en información y algunos análisis, se resiente quizás por el arsenal teórico que el autor poseía en los momentos de redactar los mismos. Es una fuente para conocer las influencias de las escuelas filosóficas mundiales en los pensadores de la Isla.

Comunismo, socialismo y nacionalismo en Cuba (1920-1958), artículos compilados por la Dra. Caridad Massón Sena, así como *Retrospectiva crítica de la Asamblea Constituyente de 1940* coordinado por Ana Suárez Díaz, constituyen antecedentes teóricos de gran valor para esta tarea. Además, constituyen referentes de este trabajo las investigaciones desarrolladas por los diferentes miembros del proyecto “El lugar del marxismo en Cuba durante la década de 1940 a 1950”[3] que se desarrolla el Instituto de Filosofía.

[3] Integrado por Wilder Pérez Varona, Orlando Cruz capote, Madelayme Zorrilla, Glenda Suárez y Regina Agramonte Rosell.

En la década de1940-1950 tuvieron lugar procesos de renacionalización, caracterizados por nuevas muestras de reconstrucción sociocultural de la identidad nacional,[4] la recomposición de fuerzas de izquierda en los espacios sociales, ideológicos y políticos nacionales, estimulados en gran parte por el desarrollo de la Asamblea Constituyente, entre 1939-1940, que aprobó la avanzada Constitución de la República burguesa en 1940.[5] Contexto en el que aparecen diferentes actores sociales como los socialistas, los marxistas (que no militaban en el partido comunista), los comunistas del primer Partido Comunista de Cuba (PCC),[6] reformistas y otros, además de aquellos que representaban sectores de oligarquía burguesa, entre los que se encontraban bancarios, grupos de industriales, casatenientes, estos últimos estrechamente relacionados.[7]

En esta misma línea urge una precisión necesaria. En la Cuba de entonces había un pensamiento reformista diverso que predominó en la mayoría de las vanguardias político-culturales, tales como las antinjerencistas, las antinorteamericanas, y las antimperialistas por solo citar algunas. Aún sin reconocerlo, los representantes de algunas fuerzas de izquierda se involucraban con estas corrientes reformistas. La presencia del imperialismo estadounidense a sólo 90 millas de sus costas era, según su opinión, un “fatalismo geográfico”. Casi todos coincidían en que esa situación paralizaba, en cierta medida, las acciones revolucionarias en la Isla. Existía la creencia de que todo podía realizarse con el apoyo del Ejército o sin él, pero nunca en su contra. Otra idea imperante fue la infundida por el movimiento comunista internacional, que consistía en la creencia de que solo con el triunfo del socialismo en el Norte podría suceder una revolución socialista en América Latina y el Caribe, incluida Cuba. De manera simultánea en el partido comunista de los EE.UU Earl R. Browder, secretario general, quien había fungido como vicepresidente del Comintern,[8] engendró una corriente política conciliadora de clases y de convergencia entre los sistemas opuestos, socialista y capitalista.

Por otra parte, en el escenario nacional existían agrupaciones políticas partidarias que tendían a considerar como algo establecido el efímero balance político nacional, regional e internacional en la compleja coyuntura antes, durante y posterior a la Segunda Guerra

---

[4] Orlando Cruz Capote (2014) explica cómo desde mediados de la década del 30 se prohibió la entrada masiva de inmigrantes a Cuba porque existió un “ejército nacional de trabajadores de reserva”, que dio lugar a un proceso de re-constitución de la identidad nacional.

[5] *Diario de sesiones de la Convención Constituyente*, Editorial Páginas, La Habana, 1940; *Constitución de la República de Cuba*, Editorial Páginas, La Habana, 1940.

[6] El PCC fue creado el 16 y 17 de agosto de 1925 (Grobart, 1985).

[7] El análisis que se propone a partir de aquí toma como referente los estudios que sobre el tema ha realizado el Instituto de Filosofía de Cuba, por lo que se sugiere para mayor profundidad ver Orlando Cruz Capote (2014).

[8] Orlando Cruz Capote (2014) explica cómo las ideas de Earl Russell Browder -el browderismo- giraron alrededor del colaboracionismo entre el socialismo y el capitalismo y la conciliación de clases al interior de los países burgueses. Este rumbo reformista partió de un análisis político desacertado acerca de la “perdurabilidad” de la alianza antifascista, los acuerdos y tratados firmados entre la URSS, los Estados Unidos, el Reino Unido y otras naciones capitalistas durante y posterior de la confrontación bélica.

Mundial. Las mismas apostaban por la continuidad de la política del "Buen Vecino" ante las nuevas circunstancias de la aparición de un campo socialista en países del Este europeo, gracias a la victoria del Ejército Rojo de la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS) sobre el fascismo.

Se hicieron perceptibles el antagonismo EE.UU. vs. URSS, Este vs. Oeste, capitalismo vs. socialismo, y la instrumentación de la doctrina de la Guerra Fría en los años 1946-1947 con sus fatales consecuencias socioeconómicas, ideológicas, políticas, culturales y ecológicas para la región nuestramericana y el mundo.

En medio de las coyunturas históricas de despliegue revolucionario de esos años surgió una revolución -restauración bajo el liderazgo de algunas fracciones de las clases burguesas, en conjunción con algunas izquierdas- que trató de promover un conjunto de medidas socioeconómicas y políticas con el objetivo de modificar y reacomodar las relaciones de poder y dominación existentes. Las izquierdas derrotadas en la Revolución del 30 no pudieron imponer su hegemonía y las derechas lo intentaron realizar pero a costa de grandes concesiones porque tampoco habían alcanzado una victoria conservadora definitiva.

En la Cuba de entonces primó un ambiente ideológico y político anticomunista en general, y en contra del primer partido marxista y leninista; resultado de una enorme campaña represiva y divulgativa gubernamental, dirigida desde Washington contra los partidarios del comunismo, que golpeó sucesivamente a los demócratas y progresistas, y atemorizó acerca del "*peligro de la mano del Kremlin*" en la Isla y el subcontinente nuestroamericano. Así mismo, se expandió una amplia campaña antisoviética, que se amainó en los años de la Segunda Guerra Mundial, en especial, cuando se produjo la agresión nazi a la URSS, el 22 de junio de 1941, y se consolidó, temporalmente, la alianza de la Unión Soviética, los EE.UU. y el Reino Unido, junto a las fuerzas de la resistencia de otros países europeos que unieron sus esfuerzos bélicos contra el fascismo, reforzándose cuando la Unión Soviética ganó en autoridad y legitimidad por su rotundo triunfo en la lucha contra el nazismo alemán,[9] al derrotar y rendir a los nazi-germanos, un 9 de mayo de 1945, en su propia capital, Berlín.

Sin embargo, paradójicamente, con un apreciable apoyo popular, evidenciado en el número creciente de militantes del partido (aunque no todos sus miembros cotizaban), simpatizantes y colaboradores, más una palpable cantidad de votos ganados en las urnas. En su tiempo fue considerado el partido marxista con mayor voto electoral en América Latina. Indicadores de lo anteriormente expuesto, fueron los representantes elegidos a la Cámara, las senatorias alcanzadas en los distintos gobiernos de turno donde el Partido Unión Revolucionaria Comunista (PURC, 1940-1944), luego Partido Socialista Popular (PSP,

[9] En el año que se publica este trabajo, la humanidad celebra el 70 aniversario de la victoria sobre el fascismo.

1944-1961),[10] y otras izquierdas de diverso espectro ideopolítico, lograron una inserción política importante, aunque no decisiva aún, en la vida pública nacional.

Hasta aquí un intento por ubicar a los lectores en el contexto político de la época, lo cual no será suficiente sin dedicar las próximas páginas a analizar la repercusión de esta atmósfera política en la educación de los cubanos y las cubanas de la época. 1940 fue un año de debates y participación por una Carta Magna a la altura de los sueños de la nación. Se analizará a continuación la influencia del pensamiento marxista y no marxista en la educación durante 1940-1941.

1. Caracterización de las políticas educativas hasta la década de 1940

"No se puede ir al futuro sino desde el pasado. He ahí la cuestión"

Eusebio Leal Spengler, 2014

Para realizar un análisis crítico del período que nos ocupa se hace necesario realizar un breve acercamiento a la situación de la educación en Cuba en los albores del siglo XX, pues ahí se encuentran los antecedentes del contexto histórico al que se dedicará esta tarea de investigación.

1.1. Explicación necesaria de algunos antecedentes

En los albores del siglo XX, la educación en Cuba mostraba una situación precaria a nivel nacional. Este período estuvo condicionado por la injerencia de Estados Unidos en todos los asuntos de la vida nacional, entre ellos, la educación. Se sumaba a la deficiente situación educacional legada por la metrópolis española, el lamentable estado de campos y ciudades con la consiguiente destrucción de las pocas escuelas existentes.

La información ofrecida por el censo poblacional de 1899 (Pérez Tellez, 1948) refleja el período de crisis por el que transcurría la educación en Cuba. De una población total de 1 572 797 habitantes, el 64% era analfabeto. En diciembre de 1899 existían 312 escuelas con una asistencia aproximada de 87 935 alumnos. Durante los años de la guerra y los posteriores a esta, según el citado censo, se produjo una disminución constante en la matrícula escolar. Lo anterior unido al estado deplorable del sistema de instrucción pública

[10] El PCC se fusiona entre 1940-1944 con Unión Revolucionaria titulándose Partido Unión Revolucionaria Comunista. Entre 1944-1961, se nombra Partido Socialista Popular hasta la autodisolución en 1961 (Grobart, *1970*; Rojas Blaquier *2007 y 2011)*.

a nivel nacional, condicionó un ambiente propicio para el dictado de medidas por parte del gobierno de ocupación militar de Estados Unidos (1899-1902).

Una de las medidas tomadas estuvo encaminada a organizar la educación pública. En noviembre de 1899 el General John R. Brooke dicta la Orden Militar No. 210, donde se crea el cargo de Superintendente de Escuela. Le correspondió a Alexis Everett Frye, pedagogo norteamericano, quien creó a través de la Orden Militar No. 226, serie 18 999, un sistema de escuelas públicas, organizado y dirigido por autoridades norteamericanas.

Puede observarse que este fue un período de implementación de diferentes órdenes militares en lo referente a políticas educacionales, con el objetivo de garantizar la orientación que quería brindarle a la enseñanza primaria, el gobierno interventor de Leonardo Wood. Con la orden militar 270 se crearon 3000 aulas lo que permitió el aumento de la matrícula escolar de 87 935 a 264 000 alumnos cifra que representaba el 16% de la población total. En 1901 comenzó la aplicación de los procedimientos para la mejora de las condiciones profesionales del magisterio, se realizaron exámenes a los maestros y se le otorgó un carácter obligatorio a la asistencia a las escuelas normales de verano, con el objetivo de preparar a los maestros en las corrientes y tendencias pedagógicas al estilo norteamericano.

Se nombró a Enrique José Varona, prestigioso pedagogo cubano, para la atención de la enseñanza secundaria, quien desde la Secretaría de Instrucción Pública debía ocuparse de la llamada enseñanza superior, la cual no contó con el apoyo material del gobierno interventor. Sin embargo, desde su cargo Varona luchó contra la educación escolástica heredada de la colonia. Propuso un plan de reformas que privilegiaba el estudio de las ciencias (orden militar 267 del 30 de junio de 1900) y suprimió el latín en los estudios de Bachillerato. Estos cambios se basan en los argumentos que Varona defendía sobre la necesidad de desarrollar una enseñanza que estimulara el pensamiento crítico y transformador, todo lo cual queda resumido y publicado años más tarde en su libro de aforismos "Con el eslabón", escrito en 1926, donde en una de sus páginas lega la siguiente idea rectora: "Enseñar es fecundar. No quiero ante mí cerebros esponja ni cerebros piedras berroqueñas, si no que embeban ideas y las transformen" (Varona, 1927). He aquí un contrapunto determinante que orientó el accionar de Varona por la dirección de un proceso de enseñanza, que estimulara la reflexión y la extrapolación de aprendizajes y vivencias en detrimento de los métodos memorísticos.

Estudios anteriores (Fumero Constantino, 1983) de la época revelan que los esfuerzos de Varona, no impidieron que la instrucción pública quedara en manos de los pedagogos norteamericanos, quienes organizaron según sus intereses un sistema educativo con el propósito de generar una cultura de dependencia, y por ello, ajeno a las características y necesidades de la sociedad cubana en aquella época.

Finalizada la intervención norteamericana e instaurada la República en mayo de 1902, se inicia la presidencia de Tomás Estrada Palma. En este período la escuela pública funcionó

de acuerdo a lo estipulado en la Constitución de 1901[11]. A partir de ese momento el departamento de instrucción pública quedó a merced de la política enarbolada por los gobernantes que se sucederían en la República, con lo que se inicia la decadencia del sistema de escuelas públicas (Guerra y Sánchez, 1954: 19).

La reacción contra el deterioro de la escuela nacional se inició a partir de 1911 y abarcó los años 1912 y 1913. El estado en que se encontraba la enseñanza primaria fue analizado por numerosas personalidades del ámbito pedagógico[12], quienes dieron a conocer su inconformidad ante la opinión pública a través de la revista *Cuba Pedagógica*[13] .

En 1914 se celebró en Cienfuegos el 1er Congreso de Maestros de la Época Republicana (Conde Rodríguez, 2014). La lucha por el laicismo en la educación ante el incremento de la enseñanza clerical y extranjerizante; el establecimiento de las escuelas normales en todas las provincias; el aumento de la conciencia de dar respuesta al analfabetismo como problema nacional; y la defensa de los derechos laborales de los educadores figuraban entre los principales acuerdos. Como resultado de ese proceso surge el Movimiento de Acción Pedagógica que contó con una amplia y sistemática labor de propaganda a través de las revistas *Cuba Pedagógica* y *Revista Educación*[14], *Cuba Contemporánea y Revista Bimestre Cubana*.

Por otra parte, con el objetivo de sintetizar los diferentes planteamientos ofrecidos en los más diversos espacios de reflexión la Asociación Pedagógica Universitaria presentó una propuesta de Programa Nacional de Acción Pedagógica (Guerra y Sánchez, 1922). El texto expresa diferentes problemas que urgía resolver entre los que se puede mencionar: la cobertura escolar y la asistencia a clases de todos los menores de 14 años, el analfabetismo, la calidad de la educación, la necesidad de promover la educación vocacional agrícola y especial, exigía atención especial para las escuelas rurales, la deficiente organización escolar, la inspección y asesoría técnica y especializada, y la garantía del material escolar.

Este movimiento representó la línea antinjerencista del pensamiento pedagógico cubano de la época. Empero los problemas educacionales de la época no tenían solo una raíz pedagógica, en su esencia yacía lo que Paulo Freire[15] llamó después la "dimensión política de la educación", es decir la falta de voluntad política para brindar libre acceso e

---

[11] En particular a lo referido en el artículo 31 de la Constitución aprobada el 21 de febrero de 1901, dedicado a la Instrucción Pública.

[12] Intelectuales de destacado prestigio nacional, que han trascendido a la época actual por el legado de su obra, entre los que se encuentran: Ramiro Guerra, Alfredo Miguel Aguayo, Enrique José Varona, Arturo Montori y Céspedes.

[13] Revista quincenal fundada en 1904, especializada en temas educacionales y dirigidos por Arturo Montori y Ramiro Guerra.

[14] Revista fundada por Alfredo Aguayo en 1911, de circulación mensual.

[15] Tomado del Documental "Paulo Freire Constructor de Sueños" filmado por Raúl Magaña, intervención del destacado pedagogo y luchador político brasilero. México, 2000.

igualdad de oportunidades, educación de calidad a todos y todas, sin soberanía, sin explotación del hombre por el hombre.

Un panorama de corrupción político social predominaba en el país, el propio Varona lamentó el olvido a que había sido sometido el ideal martiano en esa época (Varona, 1927). Era necesario que emergiera un movimiento político social que contemplara la terminación del proyecto martiano de liberación nacional y la creación de una nueva sociedad.

No fue hasta 1921 que se retomó el debate por iniciativa del entonces presidente de la Asociación Pedagógica Universitaria, Dr. Alfredo Miguel Aguayo, quien consideró la necesidad de dar a conocer al nuevo gobierno de Alfredo Zayas y a la sociedad cubana, las deficiencias que existían en la instrucción pública. Entre otras se mencionan las siguientes:

- Más de un 50% de niños sin asistir a las escuela y por consiguiente un incremento del analfabetismo.
- La carencia de escuelas y la baja asistencia a estas, producto de las deficiencias de la administración escolar.
- Necesidad de mejorar la preparación profesional de los maestros, los métodos de enseñanza, el material docente y las condiciones de las escuelas
- Grave estado de la educación rural donde las pocas escuelas que funcionaban no tenían un mínimo de condiciones pedagógicas e higiénicas.
- El abandono de las aulas por los escolares de 13 0 14 años.
- Necesidad de crear escuelas primarias de tipo vocacional para toda la juventud cubana pobre, de uno u otro sexo que no curse estudios profesionales.
- Efectos negativos de la legislación en lo relativo a los sueldos de los maestros, que elimina por completo todo estímulo por mejorar la actitud profesional.
- La carencia de información oficial relativa a la estadística educacional.
- Deficiente dirección central del sistema, confiado a la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes.

La falta de interés de los gobiernos que se sucedieron en la República por el desarrollo de la instrucción pública, estimuló la proliferación de escuelas propiedad de diferentes órdenes religiosas y compañías tales como: Los Esculapios, Jesuitas, Maristas, Agustinos, entre otros, que se multiplicaron por todo el territorio nacional. Así mismo existieron planteles privados cubanos, variando de acuerdo a las posibilidades económicas de sus propietarios (García Gallo, 1984).

Hacia 1922 se fundan las primeras escuelas de orientación socialista y las escuelas racionalistas creadas por la Federación Obrera de La Habana. Dichas escuelas racionalistas perseguían el objetivo de ofrecer una enseñanza científica y proporcionar una ideología revolucionaria que armara a los trabajadores y a sus hijos. Paralelamente, desde el Movimiento de Reforma Universitaria, los estudiantes e intelectuales progresistas comprenden la necesidad de un cambio radical y revolucionario como una condición para una reforma de la educación (Beltrán Marín, 2013).

La fuerte unidad obrero-estudiantil reflejada en las luchas por la Reforma Universitaria otorgó un carácter político a este movimiento que emergió con demandas académicas y que poco a poco devino en herramienta decisiva para la lucha antinjerencista a través de la movilización ciudadana, y en método para la educación revolucionaria bajo la dirección de Julio Antonio Mella (Miranda Francisco, 2005). En estas escuelas se combinaba la educación regular con aulas de alfabetización para adultos[16].

El objetivo más alto alcanzado por el movimiento de Reforma Universitaria lo constituyó el Primer Congreso Nacional de Estudiantes, celebrado en 1923. Entre los aspectos fundamentales debatidos, estuvo la denuncia de la crítica situación por la que atravesaba la instrucción pública. Además, se debatió sobre las posibles vías de solución para acabar con el analfabetismo, definido como "mal nacional" por el estudiantado que, finalmente propuso desarrollar una fuerte campaña para erradicarlo (Mella, 1975). Como uno de los acuerdos derivados del citado congreso, se fundó el 3 de noviembre de 1923 la Universidad Popular José Martí. La misma tuvo entre sus misiones fundamentales la alfabetización, que trascendió los marcos de la enseñanza de la lengua materna y el cálculo para llegar hasta la formación de sujetos revolucionarios, comprometidos con el pensamiento antiimperialista y emancipador de José Martí. Se desarrolló allí un proceso formativo que contribuyó a la transformación de profesores y estudiantes en sujetos de cambios para la acción, donde el estudio del marxismo y la pedagogía socialista de la época fueron determinantes (Pérez Cruz, 1997).

Tanto la Universidad Popular José Martí como la Escuela Racionalista contaron con un claustro mayoritariamente marxista; varios de sus integrantes fundaron el primer partido marxista en 1925. Fue este un importante legado ideológico para la educación cubana, al precisar desde la perspectiva marxista el papel de la escuela cubana en la lucha de clases y determinar la estrategia política, que desde el contexto educacional y articulado con el legado martiano, contribuyera al rescate de un proyecto educativo nacional-liberador. Sin embargo, la amplia represión de la tiranía machadista obstaculizó la continuidad de los

1. [16] Las escuelas racionalistas forman parte de una amplia gama de experiencias educacionales que se desarrollaron en los siglos XIX y XX; en este tipo de escuela había un interés especial en el mejoramiento humano, y tenían como meta satisfacer las necesidades del pueblo y alcanzar altos fines sociales. Se destaca la enseñanza a cargo de obreros y familiares.

cursos a finales del año 1927 pero la esencia marxista y martiana trascendió hasta nuestros días en el pensamiento pedagógico cubano[17].

En los años 30 incrementó la influencia del capital norteamericano, no solo destinado al control de la industria y al control de la tierra, sino también como incentivo de la degradación de la sociedad. Aumentó la corrupción a través de la proliferación de los casinos de juegos, la prostitución y las drogas asociadas a estos fines. A esto se le añade la construcción de modernos hoteles destinados a la atracción del turismo consumidor de lo anterior. Esta realidad contribuyó a caracterizar la educación en Cuba.

Cuba arriba a la cuarta década del siglo XX con una difícil situación en el ámbito educacional. La ausencia de previsión de los gobernantes, condicionada por la influencia de intereses políticos en los asuntos educacionales contribuyó a que este período se caracterizara por la ausencia de un sistema educativo que respondiera a las necesidades sociales e históricas, que como proceso acumulativo, aguardaban desde décadas anteriores.

De 1940 a 1944 el programa educacional del país tuvo como centro de su reforma la enseñanza rural. La educación cívico-militar se incorporó como nuevo programa elaborado por Fulgencio Batista en 1936. Este programa permitía la influencia de personal ajeno al contexto escolar, sin preparación, avalados por decretos presidenciales o por resoluciones, con el correspondiente reflejo en el desarrollo del proceso educacional de la nación (Calderón Domínguez, 1990).

La Asamblea Constituyente se desarrolló del 9 de febrero al 9 de julio de 1940. Contó con la participación de 81 delegados, de los cuales 36 estaban agrupados en la Coalición Socialista Democrática y 6 de ellos pertenecían a la Unión Revolucionaria Comunista (URC), cuya procedencia social se comportó de la siguiente forma: 2 obreros, 1 campesino y 3 intelectuales. Ellos fueron: Juan Marinello Vidaurreta, César Vilar Aguilar, Esperanza Sánchez Mastrapa, Blás Roca Calderío, Romárico Cordero Garcés y Salvador García Agüero (Riera, 1995).

Durante los debates en la Asamblea Constituyente de 1940, entre las ideas esenciales del Partido Unión Revolucionaria estaba la necesidad de que el estado garantizara la protección de la juventud ante la explotación, la desocupación, el abandono moral y corporal, las enfermedades, los vicios y centros de corrupción. Su objetivo era la formación de una generación saludable y vigorosa y alegre, y la organización de una educación con la meta de lograr ciudadanos aptos, física, intelectual y cívicamente (Pichardo Viñals,

---

[17] El carácter marxista y martiano se ha mantenido hasta la actualidad como uno de los rasgos fundamentales del Sistema Educativo cubano, lo cual se pone de manifiesto no sólo en la teoría pedagógica sino en el desarrollo de los procesos formativos a todos los niveles. Sin embargo, aunque no constituye tema de esta investigación se debe señalar que mucho se ha perdido en los últimos 15 años en cuanto a la implantación creadora de los principios que sustentan el carácter marxista y martiano, aspecto que el lector puede profundizar en investigaciones relacionadas con el tema del Instituto Central de Ciencias Pedagógicas (ICCP).

1969). La religión, la discriminación racial, la situación de los obreros y el tema agrario así como la educación, figuraban entre los numerosos aspectos de importancia social que ocuparon la atención de los participantes.

Juan Marinello Vidaurreta, destacado intelectual cubano y marxista, tuvo a su cargo la responsabilidad de intervenir en la Asamblea Constituyente a nombre del partido. Expresó el carácter complejo y vital del problema de la educación, solucionable solo con el mejoramiento de la superación -léase instrucción- y de la cultura del pueblo. Así mismo, denunció de manera enfática cómo por razones políticas y económicas se había limitado durante largos años alcanzar el ideal educativo como expresión de cubanidad lograda y superada. "La educación, entendida al modo de nuestro Partido es en esencia, un impulso revolucionario" (Marinello Vidaurreta, 1940). Esta sentencia no solo le otorga un lugar especial al uso adecuado de métodos y procedimientos para la enseñanza, sino también al lugar de los conocimientos en la formación de la personalidad de hombres y mujeres como entes potencialmente transformadores del mundo y más concretamente, de la realidad cubana de entonces. Y desde esta perspectiva transformadora vincula a la educación como vía para la justicia social, máxima expresión de los anhelos revolucionarios del partido.

Al decir del Dr. Cs. Julio Fernández Bulté[18] valorando la intervención de los miembros de la URC "fue un debate difícil, duro, donde los comunistas llevaron el peso, casi aplastante de representar lo más auténtico y genuino de las ansiedades populares (…)". Relacionado con la política educacional, el partido URC convoca a que la nueva constitución cubana asegure al menos cuatro aspectos fundamentales y que deberían ser expresados de modo directo:

1- **El aseguramiento del presupuesto de cultura (los elementos materiales indispensables para la obra transformadora)**. A partir de las deficiencias y precariedades de la educación, el partido expresó la necesidad de una considerable dotación presupuestal para el mejoramiento de la obra educativa, proveniente del presupuesto estatal.

2- **La universalidad de la enseñanza**. Lo cual incluía: el carácter obligatorio y gratuito de la enseñanza primaria por disposición constitucional; número ilimitado de matrícula para los centros de enseñanza secundaria; atención por parte del estado a los alumnos más necesitados con becas para su manutención; y, contribución de las escuelas privadas al mantenimiento del Fondo de Becas para lo que deberán pagar un cinco por ciento de lo que recauden por concepto de cuotas.

3- **La más acabada técnica**. Se refiere a la educación técnica vista desde el más alto nivel de calidad del proceso formativo, avalado por el uso de métodos y procedimientos no solo eficaces, sino además actuales para la época, en correspondencia con los últimos descubrimientos de la pedagogía pero con un alto sentido del nacionalismo verdadero,

[18] Destacado profesor e investigador cubano con amplia obra bibliográfica que desarrolló una intensa actividad laboral en la Facultad de Derecho de la Universidad de La Habana.

humano y progresista. Sugirieron la consulta a especialistas extranjeros y propiciar la participación de estos con mayor frecuencia y extensión.

Esta propuesta, lejos de estimular la injerencia extranjera como en la etapa de la intervención norteamericana, apunta a una visión marxista y martiana, toda vez que parte del reconocimiento de los saberes acumulados por la humanidad y los avances en determinados campos de la cultura. Se convocaba así a la socialización en Cuba de los adelantos de las ciencias y la cultura universal, con el objetivo de enriquecer el acervo nacional y brindar la oportunidad al capital humano de nuestro país de beber en las más diversas fuentes.

Visto desde la perspectiva martiana, el llamado del partido expresa la necesidad de que la cultura universal se infiltrara en lo más hondo de nuestra república, propiciar el diálogo de culturas, en detrimento de la estrechez de pensamiento y el recelo nacional, sin perder la confianza insobornable en las capacidades propias y en la identidad nacional.

4- **El sentido de orientación del momento histórico.** La educación debía despojarse de cualquier rezago injerencista, ya sea de la etapa colonial española o del período de intervención norteamericana. Se expresó como objetivo fundamental la necesidad de educar a los niños y jóvenes en las tradiciones revolucionarias laborales y culturales del pueblo cubano. También se debía fomentar una conciencia social basada en los valores más autóctonos de la cubanidad, léase de nuestra cultura aborigen, de las influencias africanas y españolas, de las más profundas tradiciones libertarias, del sentido de respeto hacia los valores patrios, y del orgullo nacional que da ser latinoamericano por su relación histórica con el resto de las Antillas y las Américas.

Se expresó la responsabilidad del estado con la educación, que debía desarrollarse de acuerdo a los intereses históricos de la nación cubana. En esta dirección se precisó que el estado debía hacerse cargo de toda obra educacional del país, con carácter laico, obligatorio y gratuito, y ejercida en cualquiera de sus grados por maestros y profesores cubanos, tanto en el contexto público como en el privado. Sin embargo, se consideró que mientras no existieran los medios suficientes para ofrecer un nivel de cobertura que incluyera a toda la población escolar, debía permitirse el ejercicio de la enseñanza a los particulares; pero esta debía estar sometida a la vigilancia y supervisión de los organismos educacionales del estado. El partido otorgaba así al estado total responsabilidad sobre los programas, contenidos y textos de enseñanza que se desarrollaran en las escuelas privadas, así mismo sólo el estado podría entregar títulos con validez oficial.

Una mirada a la escuela rural motivó el llamamiento enfático a organizar ese proceso formativo atendiendo a los intereses específicos de los niños y jóvenes campesinos para contribuir al desarrollo agrícola nacional.

La universidad no podía olvidar su contribución social, orientando las investigaciones hacia los problemas nacionales, y la educación superior, hacia las necesidades de país.

Educación y prejuicio racial fue otro tema de importancia vital para la nación cubana abordado en la intervención de Marinello en la Asamblea Constituyente, donde expresó el punto de vista del partido de Unión Revolucionaria. Y es que llevar a los debates de la Constituyente el sensible tema de los prejuicios raciales en la educación como expresión de un grave problema a nivel de toda la sociedad cubana de entonces, fue expresión de valentía revolucionaria y del compromiso político de Unión Revolucionaria con la unidad de la nación cubana, por esta razón Marinello fue enfático al plantear que la Carta Magna debía exigir de la educación, la formación del hombre como camino a la liberación interna de Cuba.

Asimismo, llama a considerar un hecho de violación constitucional, cualquier manifestación de discriminación racial en cualquier nivel de enseñanza en las escuelas públicas y de manera especial en las privadas. Propuso votar una ley que determinara las penas correspondientes a quienes en materia educacional, expresa o encubiertamente, establecieran diferencias por las razas. Así mismo propuso penas enérgicas, no sujetas a perdón que abarcaran desde el cierre de la institución que realizara el acto discriminatorio hasta el encarcelamiento de los implicados en caso de que fueran reincidentes.

La nueva constitución dedicaba finalmente trece artículos, en el Título Quinto, Sección Segunda (artículos del 47 al 59) al tema educacional, donde se abordaban importantes aspectos relacionados con la cultura general. Se destaca el artículo 51 que expresa el objetivo de alcanzar un sistema armónico desde la primaria hasta la universidad, el cual debía garantizar la enseñanza general, la vocacional y la politécnica, en correspondencia con las necesidades e intereses de la nación. Además el artículo 53 estuvo dedicado a la autonomía universitaria, el 54, a la creación de universidades privadas y el 57 fue el documento legal que precisó los requisitos para ejercer la docencia.

Asimismo, el texto constitucional se pronuncia sobre temas incluidos en el debate educacional del país tales como: la formación y titulación de los docentes en escuelas normales y en la Escuela de Pedagogía de la Universidad de La Habana, la metodología para el nombramiento de docentes teniendo en cuenta su calificación (sin influencias externas), el tema del salario de los maestros que según el texto no debía ser inferior a la millonésima parte del presupuesto total de la nación.

El documento final aprobado como Carta Magna es expresión de un carácter progresista, nacionalista que estimuló el desarrollo de la teoría y la práctica educativa sobre nuevas bases ideológicas. Sin embargo, la concreción en leyes complementarias constituyó una nueva etapa de lucha política e ideológica frente a una minoría constituida elementos oligárquicos, clericales y antinacionales.

Fue la Constitución de 1940 una de las más progresistas de su tiempo, sin embargo vio frenada su aplicación por poderosos intereses de la clase gobernante. Muestra de ello fue la herencia de vicios y todo tipo de corrupción acumulados en la vida social que encuentran su máxima expresión en los gobiernos de turno que caracterizaron la década

del 40 al 50 del pasado siglo, con la proliferación de las pandillas gansteriles, el patrocinio de la mafia norteamericana que convirtió a Cuba en un gran burdel y un inmenso casino.

También fue una época de lucha del movimiento obrero, de fortalecimiento de las ideas marxistas y la consolidación de la identidad nacional expresada en el sentimiento antiimperialista del pueblo, que tuvo sus voces en la intelectualidad avanzada marxistas y no marxistas, "(...) los grandes hombres suelen ser, en sus preocupaciones íntimas, la expresión particular de los conflictos colectivos que matizan una época y cuando se buscan a sí mismos, hallan a la colectividad que representan" (Ubieta Gómez, 1993: 81). Nombres como los de Juan Marinello Vidaurreta, Blas Roca Calderío, Salvadora García Agüero, Jorge Mañach, José Antonio Portuondo, Vicentina Antuña, Roberto Agramonte, Raúl Roa, abogaron por la instrucción del pueblo como vehículo de emancipación y formador de conciencia.

A partir de 1944 y hasta 1948 se desarrolla el programa educacional correspondiente al período de gobierno de Grau San Martín. Él consideraba que existía la necesidad de establecer un sistema de enseñanza fundado en las características propias del pueblo cubano. El programa constitucional del Partido Revolucionario Cubano (Auténtico) defendió una nueva propuesta educacional: la Escuela Montuna en conexión con la enseñanza politécnica, con el objetivo de formar al personal calificado para la expansión de los sectores económicos, agrarios e industrial.

La información utilizada fue encontrada dispersa en las fuentes que se consultaron careciendo de análisis de las estadísticas escolares, motivado por la no publicación por parte del Ministerio de Educación, de informes estadísticos que permitieran conocer y valorar la situación de la educación en el período. Los elaborados eran incompletos e inexactos por lo que resulta imposible dar un seguimiento en cada año a indicadores tales como: escuelas construidas en relación con el presupuesto destinado a la educación, relación entre el número de alumnos y maestros por aulas y escuelas, índice promedio de asistencia, repitencia y retención escolar en las escuelas urbanas y rurales y la edad promedio para la culminación de estudios, entre otros de interés. Lo anterior constituye un obstáculo para el estudio del tema en el período que nos ocupa.

2. La campaña Por la escuela cubana en Cuba libre

En la Constitución de 1940 fueron refrendados derechos humanos insoslayables, que debían ser puestos en vigor a partir de la Ley de Reforma General de la Enseñanza, entre los que se deben mencionar: el carácter gratuito de la educación pública en todos sus niveles, el carácter laico de la enseñanza estatal, la obligatoriedad de impartición de determinadas asignaturas por maestros y profesores cubanos (Historia, Literatura, Geografía de Cuba, Cívica y Constitución). Se aprobó el sistema de educación de adultos (con la intencionalidad de erradicar el analfabetismo), la creación de un subsistema de escuelas de oficios y la creación de un sistema de becas.

Sin embargo, ¿fue esto suficiente para su implementación inmediata? ¿Tuvo su realización en lo posterior? No, es la respuesta definitiva en cada caso, pero exige una lectura crítica a las condiciones epocales, donde la atmósfera económico-social enrarecida constituyó un aspecto determinante en el desarrollo de los hechos.

El 25 de mayo de 1941 se organizó un acto masivo en el coliseo del Teatro Nacional, bajo el nombre "Pro Patria y Escuela", la propaganda del acto y las ideas básicas del movimiento que pretendía desarrollar eran anticubanas y sobre todo anticomunistas y contaron con el apoyo de medios de difusión masiva tales como *Diario de la Marina* y *Avance*. Manifestaron su rechazo ante la presencia del comunista Juan Marinello en el Consejo Nacional de Educación y Cultura con sede en el Congreso Nacional. No se convocaba un debate sobre temas educacionales, "Pro Patria y Escuela" convocaba a una reacción anticomunista y encontraron oídos receptores en representantes del pensamiento conservador de la época como Pepín Rivero, director del Diario de la Marina y profesores universitarios de prestigio como Alfredo M. Aguayo, la Asociación de Maestras Católicas y otras fuerzas anticomunistas que tras su palabra y manipulación escondían los planes de expansión de la enseñanza privada y los objetivos ideológicos y políticos de las minorías gobernantes con apoyo clerical.

Estas fuerzas se sentían afectadas por las disposiciones de la Comisión de Enseñanza Privada, resultado del trabajo del Consejo Nacional de Educación y Cultura. Consideraban preciso frenar el apoyo popular alcanzado por lo estipulado en la constitución de 1940, y para ello había que dirigir los ataques y la confusión de las masas hacia la orientación de la escuela cubana, con el objetivo de favorecer a la escuela privada, e impedir la fiscalización a estas instituciones por parte del estado, no solo en lo pedagógico sino también en lo docente, con lo cual violaban el artículo 51 de la Carta Magna que reza: "toda enseñanza pública o privada está inspirada en el espíritu de cubanidad y de solidaridad humana, tendiendo a formar en la conciencia de los educandos el amor a la patria, a sus instituciones democráticas y a todos los que por una y otra lucharon"[19].

Como respuesta se convocó el 28 de mayo de 1941, en el periódico El Mundo, por iniciativa de Emilio Roig de Leuchsenring, a una asamblea pública que se efectuó en el salón Juárez de la Gran Logia de la Isla de Cuba, motivada por la creciente tendencia de sectores conservadores y clericales de apoderarse del sistema educativo: "Ante el confusionismo imperante creo necesario que los cubanos que sentimos la urgencia de actuar con energía para esclarecer la verdad sobre la entraña de ese movimiento antinacional nos unamos estrechamente, a fin de plantear de manera precisa, clara y terminante, ante la opinión pública, cuáles deben ser los principios de una cruzada *POR LA ESCUELA CUBANA EN CUBA LIBRE*" (Roig de Leuchsenring, 1941a).

[19] "Por la escuela cubana en Cuba Libre. Trabajos, acuerdos y adhesiones de una campaña cívica y cultural". En *Declaración de Principios*. Págs. 12 y 13. La Habana, 28 de mayo de 1941.

En la convocatoria de Emilio Roig de Leuchsenring se destacan tres ideas esenciales de denuncia que conmueven a la opinión pública, a sindicatos obreros, asociaciones culturales, instituciones privadas, logias masónicas, y maestros y profesores de diferentes niveles de enseñanza, entre otros:

- Se atacaban disposiciones progresistas porque no cedían a los privilegios que se mantenían desde la Colonia hasta aquellos días.
- En nombre de la democracia y de la escuela la reacción organizaba una campaña en defensa de sus intereses de clasistas.
- Mantenía pretensiones injustas para el pueblo al mismo tiempo que juraba defender Cuba y la Escuela.

La campaña *Por la escuela cubana en Cuba libre* contó con la siguiente declaración de principios[20]:

1- Este movimiento está desvinculado por completo de toda militancia, conexión o inspiración, tanto efectiva como ideológica, de carácter político partidista.

Al mismo pueden venir los cubanos de buena voluntad, no importa cuál sea su criterio político, religioso o social, siempre que coincidan en la aspiración fundamental de que la escuela cubana sea un poderoso vehículo de progreso y superación nacional.

2- Sostenemos la urgencia de que se conviertan en realidades tangibles los principios democráticos y liberales que mantuvieron ininterrumpidamente, como ideales, los apóstoles héroes y mártires de nuestras luchas emancipadoras, y constituyen, por ellos, el fundamento y la razón de existencia de nuestra nacionalidad.

3- Propugnamos el rescate por el Estado, y el diligente cumplimiento por éste, del ejercicio de las funciones que la Constitución le concede e impone sobre la enseñanza, como una de las manifestaciones de la cultura, no solo en lo pedagógico, sino fundamentalmente en lo que se refiere a su organización, pues, como dispone el artículo 51 de nuestra vigente Carta fundamental, " toda enseñanza, *pública o privada,* está inspirada en el espíritu de cubanidad y de solidaridad humana, tendiendo a formar en la conciencia de los educandos el amor a la patria, a sus instituciones democráticas y a todos los que por una y otras lucharon".

4- Recabamos para la enseñanza pública – elemental, secundaria y técnica, urbana y rural, para el maestro y para el alumno - la atención preferente del estado y el inmediato abandono de la nefasta política abstencionista, postergadora y de hostilidad, seguida por los gobiernos.

---

[20] "Por la escuela cubana en Cuba libre. Trabajos, acuerdos y adhesiones de una campaña cívica y cultural". En *Declaración de principios*. p.12. La Habana, 28 de mayo de 1941.

5- Proclamamos que todo niños cubano debe ser educado por profesores cubanos, graduados en instituciones docentes cubanas, con textos de autores cubanos y en colegios cubanos.

6- Juzgamos de vital trascendencia para el permanente afianzamiento de la nacionalidad, que el Estado ejerza, no por simple expediente burocrático, como hasta ahora, sino con miras a la plasmación de ese espíritu de cubanidad del precepto constitucional citado, la reglamentación e inspección de las escuelas privadas, sin que ello envuelva gratuito deseo de dañar intereses ni menoscabar derechos.

7- Requerimos el debido reconocimiento y la justa protección para los graduados de las instituciones oficiales de enseñanza, únicos llamados, según sus respectivos títulos, a desempeñar la función docente, lo mismos se trate de la enseñanza pública que de la privada.

8- Respetamos el derecho constitucional de la profesión de todas las religiones y el ejercicio de todos los cultos, pero sin que por los gobernantes se olvide que la tradición cubana patriótica y revolucionaria es laica, y no puede por tanto el estado, nacido al calor de esos principios, mostrar simpatías o parcialidad religiosa, en los asuntos políticos en general, ni en la enseñanza en particular.

En esta declaración de principios se revela -tal y como comprendió Gramsci (2008) - a los fenómenos sociales como sistemas de relaciones de procesos que se imbrican entre sí. En el propio acto de clausura se expresó que aquél era "un movimiento nacional de afirmación cubana, de recordación y defensa de los más altos y fundamentales principios mantenidos, ininterrumpidamente, desde los albores de nuestras luchas libertadoras, con el ejemplo de su desinterés y abnegación, de su constancia y su sacrificio, con la ofrenda de sus vidas, por la legión incontable y gloriosa de apóstoles, propagandistas, héroes y mártires de nuestra epopeya emancipadora, que deben ser todos considerados como los verdaderos y genuinos fundadores y mentores de la nacionalidad, de la república cubana" (Roig de Leuchsenring, 1941b).

Se escogió la casa matriz de la masonería por ser consideradas las logias masónicas, un espacio que sirvió de refugio, amparo, calor y ayuda para los reformadores y libertadores de América, donde se fraguaron ideas y propósitos progresistas e independentistas y por considerarse que la masonería estaba ligada estrechamente a todos los movimientos liberales e independentistas de América.

Las dificultades, crisis y contiendas internas acerca de la educación y la enseñanza convocaron a los cubanos de entonces a volver los ojos hacia el pasado patriótico y revolucionario cubano y de los pueblos de América, con el objetivo de buscar el ejemplo, las normas de conducta de "los hombres que realizaron la gesta libertadora nacional y continental" (Ibídem), que como estrellas guiaran el camino a seguir para la consolidación definitiva de la república.

Las fuerzas anticomunistas habían atacado públicamente a la escuela cubana, a las medidas propuestas para la protección y el mejoramiento de las condiciones de trabajador, se criticó la propuesta de sanción contra las discriminaciones raciales, se defendió el mantenimiento en la Carta Magna de la organización social existente "… a base de dos castas: explotados y explotadores" (Ibídem).

De manera oportunista aprovecharon la proximidad de las elecciones para coaccionar a los convencionales que aspiraban a ocupar posiciones electivas -oportunidad para la claudicación de ideales de muchos de los que alardeaban de progresistas y revolucionarios-. Gracias a esta traición no pocos salieron electos representantes, senadores, gobernadores alcaldes y concejales. Y luego de varios meses de debate público, la traición a los intereses del pueblo obstaculizó que se reflejara en el texto de la nueva Constitución, las conquistas y mejoras a la escuela cubana propuestas durante los debates antes mencionados.

Por lo tanto, urgía la reunión de hombres, mujeres, blancos, negros, todas las personas libres de prejuicios, discriminaciones y convencionalismos y de esclavitudes de ideas, creencias, razas, y religiones. La campaña *Por la Escuela Cubana en Cuba Libre*, constituyó una convocatoria para intercambiar pensamientos y sentimientos en un contexto político ideológico de "… pugna entre la democracia y el autoritarismo, entre el reaccionarismo y el liberalismo, entre el estancamiento o retroceso y el avance o progreso, entre el espíritu colonial y el republicano, entre la Colonia y la República….." (Ibídem). La urgencia del encuentro radicaba en la gravedad de los ataques que hicieran elementos clericales y reaccionarios al empeño de cubanización de la escuela cubana, en el contexto de la Asamblea la Constituyente, donde se trató de desacreditar la campaña ante la opinión pública con el objetivo de que la nueva constitución no incluyera preceptos y disposiciones progresistas favorables al pueblo.

Impregnada de un espíritu de continuidad histórica en la lucha por la emancipación integral del pueblo cubano, se apeló a la comprensión del carácter revolucionario de aquella campaña, en tanto al decir martiano "La Revolución era aquella que se desarrollaría en la república" (Ibídem).[21]

La discriminación racial constituía uno de los males de aquella república, que tuvo en los marcos de la escuela cubana una de las expresiones más crueles. Hacia este flagelo dirigió Marinello gran parte de su intervención durante los debates de la Asamblea Constituyente, y expresó el sentir del Partido Unión Revolucionaria respecto al racismo. Este aspecto fue retomado con fuerza durante la campaña y correspondió al Dr. Miguel A. Céspedes, presidente del Club Atenas intervenir durante el acto clausura, sobre el tema del racismo, y el papel de la escuela cubana, en particular del maestro y profesor; argumentando su deber moral y patriótico ineludible de crear en las instituciones educativas un ambiente de igualdad que impidiera que ningún niño joven se sintiera deprimido por actitudes racistas

[21] E.Roig De Lechsenring cita a Martí en el referido discurso de culminación de la campaña.

de sus compañeros. Valoró el hogar y la escuela como espacios para educar sentimientos y orienta la vida moral. Y desde esta perspectiva inclusiva de la educación y la sociedad instó a trabajar "por la cubanidad integral, por los más puros ideales de la Revolución y de la democracia y por el triunfo definitivo de la libertad" (Ibídem).

Por la escuela cubana en Cuba libre se declaró heredera y continuadora de la conducta patriótica de los ilustres maestros pioneros de la defensa de la escuela cubana y de la reglamentación y fiscalización de los colegios privados con vistas a su mejoramiento pedagógico y su efectiva cubanidad, entre los que se mencionaron: Enrique José Varona, Manuel Sanguily, Esteban Borrero Echeverría, Ezequiel García Enseñat, Carlos de Velasco, Arturo Montori, Juan R. Xiques, Manuel Márquez Sterling, Manuel Fernández Cabrera, José M Tagle, Ismael Clark, Ramiro Guerra, Francisco González del Valle, Federico Córdova, Julio Villoldo, Salvador Salazar, Fernando Ortiz, Gabriel García Galán, Enrique Gay-Calbó.

Esta campaña se autoproclamó libre de radicalismos, y de militancia o matiz político partidista. Empero, esta campaña tenía un alto sentido patriótico asumiendo la enseña nacional consciente de los esfuerzos, luchas, sacrificios, heroicidades y martirios de varias generaciones de patriotas por la conquista de una patria verdaderamente libre, no solamente de España, sino de modo especial de los vicios, los defectos, los prejuicios, las discriminaciones, las injusticias que encarnó la colonia.

La referida campaña contó con el apoyo de 104 órdenes fraternales vinculadas a la masonería, 2 partidos político (Unión Revolucionaria Comunista y Partido Socialista de Cuba), 49 instituciones educacionales, 37 colegios privados, 85 agrupaciones obreras, 47 asociaciones varias, 85 veteranos de la guerra de independencia. Un aspecto importante lo constituye la participación de personas de todo el territorio nacional.

Se debe destacar la colaboración artística de las estrellas nacientes de la Corte Suprema del Arte de las Emisoras CMQ y COCQ tales como Rosita Fornés, Elsa Valladares, Dúo Romay, Trío Servando Díaz, América Crespo, Miguel A. Ortiz, Carioca, Hermanos Justiniani y Leonel Guitián, quienes interpretaron números musicales.

2.1. Hacia una dimensión política de la educación: Emilio Roig de Leuchsenring, Elías Entralgo, José Antonio Portuondo, Fernando Ortiz.

Luego de una lectura crítica del discurso el maestro Emilio Roig de Leuchsenring, a la luz del contexto histórico de aquella época, a pesar de que se afirma que la campaña estaba desvinculada por completo de toda militancia, tanto efectiva como ideológica, de carácter político partidista, esta investigación asume que, no obstante lo planteado, yace en el fondo un fuerte ideario político impreso por el referente martiano de dicha campaña, lo que implica la adhesión al ideario político del Apóstol, quien fundara al Partido Revolucionario Cubano como el partido de la Unidad de Todo el Pueblo. Aquella no fue una campaña política desarrollada por un partido de manera independiente, sin embargo

contó con la participación de miembros de las más diversas fuerzas políticas progresistas del momento, así como del amplio apoyo popular de la nación por defenderse en esa campaña una de los anhelos más preciados del pueblo: la educación.

> Somos cubanos: y como cubanos, aspiramos a que se plasmen ahora en realidades tangibles, en lo que a la enseñanza se refiere, los principios democráticos, liberales y laicos, que son básicos y fundamentales del Estado cubano, (…), encarnación del pensamiento, de los sentimientos, de los ideales, y de producto de las necesidades políticas, económicas y sociales, y de los esfuerzos, la sangre y la vida de varias generaciones de cubanos, que idearon fundar para ellos y para sus compatriotas de los tiempos venideros, una patria grande y estable, de libertad y de justicia, de igualdad y de decoro (Ibídem: 71-72).

Emergen en estas palabras los anhelos del prestigio intelectual cubano de alcanzar en un futuro cercano la inmensidad de un pueblo culto, gozoso por la igualdad de oportunidades y la dignidad como derechos. Estas palabras llamaron al recuerdo del pasado patriótico y revolucionario con el objetivo de rescatar del ejemplo de los hombres y mujeres protagonistas de la historia, normas de conducta que sirvieran de guía para la consolidación definitiva, humana, justa y cubana de la república. Fue un discurso impregnado por el ideario martiano, y no podía ser de otra manera, las palabras emanaban de los labios de un hombre que se caracterizó hasta su muerte por la coherencia entre su modo de pensar y actuar.

Por su parte, el profesor de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de La Habana, Dr. Elías Entralgo inició su intervención dejando claro que la aparición y desarrollo de la nacionalidad cubana así como la constitución en estado soberano fueron producto de un duro proceso en el que varias generaciones lucharon sostenida y heroicamente y alertó: "Pero el aislado conocimiento, en este caso, sin la asociación de otros factores, puede decaer en indiferencia o degenerar en destrucción" (Ibídem: 88). Argumentó la importancia de no solo reconocer los valores de varias generaciones de cubanos, en las luchas independentistas, la herencia histórica amasada con trabajo, dolor, sangre y sacrificio, sino que se trataba de acrecentarlos con atención vigilante y actividad denodada. Es decir, la patria necesitaba cada vez más del rescate de aquellos valores manifestados por generaciones anteriores, no solo en la memoria histórica, sino incorporados en los modos de pensar y actuar de los cubanos de entonces. Lo opuesto implicaría la negación de acontecimientos, de una historia que -al decir de Entralgo- condiciona la personalidad social y política de la nación en el presente y el futuro.

Este fue un discurso que reveló el papel de la educación, de la docencia en la sociedad, considerándola simiente de otras instituciones. Apoyó la campaña y todo lo incorporado en la Constitución de 1940 en materia de Educación y Enseñanza por considerar que constituían el alma de la cubanidad, que había sido atacada desde varios flancos extranjerizantes y disgregadores a su juicio.

En sus palabras puede leerse una dura crítica a la carencia de estadísticas, a la fuga de capitales, a la desoladora situación de la economía nacional que dejó su expresión en la situación de la escuela, y que de mantenerse continuaría destruyendo el espíritu de la nación cubana.

Concluye con una exhortación que tiene gran vigencia ahora en la Cuba del siglo XXI. "Ciudadanos: de la justicia de esta causa yo no tengo dudas. El amor que la conmueve aquí se proclama. Nos falta todavía un tercer sumando: La perseverancia en la empresa. He aquí la clave del posible y justificado éxito futuro. Y, por ello, mis palabras finales han de ser de exhortación a la constancia en el empeño" (Ibídem: 89). Justicia, amor y perseverancia constituyen elementos claves para alcanzar el éxito de esta y cualquier batalla que asuma el pueblo cubano. Y de manera particular, la constancia desde la mirada del profesor E. Entralgo, es determinante para alcanzar cualquier objetivo en aras del bienestar y la soberanía de la nación.

En calidad de profesor de los colegios privados "La Luz" y "Sepúlveda", hizo uso de la palabra el Dr. José Antonio Portuondo. Quien dedicara su breve intervención a la calidad del magisterio cubano, a la importancia de que los maestros no solo fueran poseedores de títulos, sino que además se evaluaran sus competencias y se sometieran a un proceso de revalidación de los estudios recibidos en el exterior. "Sabemos demasiado bien que el título no es siempre garantía de competencia (…)" (Ibídem: 119). Pero fue enfático en el papel que le correspondía al estado desde el control de la formación de aquellos que asumirían la responsabilidad de educar a los futuros ciudadanos, y para ello expresó la necesidad de establecer tribunales oficiales a fin de que el estado tenga constancia tanto de la preparación general como de la específica en disciplinas fundamentales para la escuela cubana.

Expresó la relación de lo anterior con otro aspecto esencial del proceso formativo: la formación dentro de principios fundamentales de la nacionalidad cubana, que contribuyeran a fomentar sentimientos "especiales" -a juicio de Portuondo- los cuales solo podían ser infundidos por maestros cubanos. En su intervención, deja explícita e implícitamente la idea de evaluar a los maestros por su competencia a la hora de formar valores como el patriotismo y sentimientos de identidad nacional. Antes de concluir dio votos por una legislación coherente con lo aprobado en la Constitución de 1940, que fungiera como órgano legal protector del profesional cubano dedicado a la enseñanza. Con alto sentido de síntesis su discurso apuntó hacia aspectos sensibles aprobados en la Carta Magna y sirvió para fundamentar una vez más la importancia de tenerlo en cuenta.

Correspondió al Dr. Fernando Ortiz pronunciar las palabras finales del acto, quien insistió en la defensa de la identidad nacional, de los valores patrios en la educación y la importancia del derecho a la soberanía del pueblo cubano a educar a sus hijos e hijas. Ortiz aprovechó la ocasión para reiterar algunos párrafos esenciales de un proyecto de ley presentado por él en 1917 a la Cámara de Representantes y que por su vigencia fue incorporada en la Carta Magna de 1940. Recordó cómo en 1917 aquella iniciativa fue ignorada por fuerzas

coloniales como las que veinticuatro años después habían motivado la convocatoria a la campaña *Por la escuela cubana en Cuba libre* y que a pesar del tiempo transcurrido continuaba afirmando las siguientes consideraciones:

- Que la libertad de la enseñanza no impide el ejercicio de fiscalización del estado.
- Que la profesión de la enseñanza, y en especial de la primaria, debía estar tutelada por el estado, al que le correspondería cuidar con celo el desarrollo de sentimientos patrióticos en los niños cubanos.
- Que corresponde al estado exigir a toda persona que se dedique a la profesión de enseñar, un título que acredite previamente su competencia.

Continuó citando el referido proyecto de ley que bajo su autoría presentara en 1917, el cual contaba con 11 artículos dedicados todos al tema de la enseñanza y la educación. Llama la atención de esta investigadora el artículo 5to que expresaba:

> En ningún colegio, instituto, academia o establecimiento privado ni público de enseñanza podrá enseñarse la Historia de Cuba y la Instrucción Cívica sino es por profesores que sean cubanos de nacimiento. Tampoco se podrá en los establecimientos privados de enseñanza primaria y secundaria que no sean exclusivos para niños extranjeros, enseñar la historia especial de ninguna nación extranjera, y sí solamente la de Cuba y la Universal (Ibídem: 124).

Pasados 24 años Ortiz pudo ver incluidos los preceptos fundamentales de su proyecto de ley en la Constitución de 1940.

Antes de concluir su discurso insiste en la importancia de no contratar a ningún maestro extranjero mientras haya un educador cubano que pueda asumir la plaza con justificada preparación. Critica y ataca otros males de la república relacionados con el tema educacional, y hace énfasis en la cantidad de niños sin escuelas, por falta de recursos económicos debido "al equivocado régimen tributario" caracterizado por el desvío de los recursos para satisfacer necesidades e intereses privados por encima de los intereses del pueblo, todo lo cual está en consonancia con el nivel de corrupción de la época.

Finaliza Ortiz alertando sobre lo engañoso que resultaba entonces el discurso de Monseñor Arteaga al acusar la campaña como ejemplo de totalitarismo. Y hace énfasis en que "el totalitarismo de ahora es máscara nueva del mismo yugo absolutista que los cubanos sufrieron durante cuatro siglos de tiranía colonial" (Ibídem). Empero, la agudeza del pensamiento del Dr Ortiz le permitió alertar en su discurso de las patrañas ideológicas para dividir, engañar y vencer al pueblo cubano de entonces. Concluyó su alocución convocando al pueblo cubano a no cejar en la lucha por una escuela cubana, libre de influencias extranjerizantes, actitudes disociadoras y orientación ajena a las raíces históricas de la nación donde la impronta martiana constituye el corazón de la patria, "Ahora, *Por la escuela cubana en Cuba Libre*, y siempre, ante todas las actitudes

disociadoras, defendamos en la escuela y fuera de la escuela, la libertadora democracia republicana en la patria independiente de José Martí" (Ibídem).

3. Conclusiones

Cuba, durante los primeros años de intervención norteamericana, así como en las décadas siguientes hasta antes de 1940, se caracterizó por una crítica situación en la esfera educacional, que motivó a lo largo de esos años el surgimiento de diversos movimientos sociales de tipo educacional en defensa de la escuela cubana.

La campaña de 1941 *Por la escuela cubana en Cuba libre* puso de manifiesto la influencia del pensamiento marxista y no marxista pero con un profundo sentido nacionalista y anti-injerencista, lo cual se reveló en los discursos y el accionar de los participantes. Fue ante todo como un movimiento social de tipo educacional, que tomó como referente el pensamiento educativo y revolucionario del siglo XIX y la impronta de los precursores de finales del siglo XVIII.

La participación de intelectuales y personalidades de reconocido prestigio nacional, tales como Emilio Roig de Leushering, Entralgo, José Antonio Portuondo y Fernando Ortiz, constituyó un importante motor movilizador de instituciones, asociaciones, colegios privados y públicos en apoyo a la campaña y en defensa de la escuela cubana.

Las intervenciones focalizaron dos direcciones fundamentales: por un lado la tarea educacional entendida como parte importante de un proyecto de liberación nacional, y de otro, la estrecha relación entre la tradición creadora del pensamiento revolucionario cubano y los proyectos educativos que le han sido afines

Durante la campaña de 1941 *Por la escuela cubana en Cuba libre* se contó con la participación de un amplio número de maestros, intelectuales, obreros, artistas y personas de diversos estratos sociales unidos por el interés de salvaguardar los principios de una educación cubana para y por los cubanos

Referencias

Beltrán Marín, Anna Lidia (2013), Bosquejo histórico sobre las Reformas Universitarias del siglo XX en Cuba, *Revista Cubana de Filosofía*, No. 23. Recuperado de: http://**www.revista.filosofía.cu**/pensamientoc.php?id=630 [Fecha de consulta: 15/10/2013]

Calderón Domínguez, Mayté (1990), *La política educacional de los Gobiernos Auténticos (1944-1954)*. Trabajo de Diploma, Universidad de La Habana, Cuba.

Conde Rodríguez, Alicia (2014), Comunidad, escuela y familia en la pedagogía cubana de las primeras décadas de la República, Recuperado de: **http://www.cubaliteraria.cu/articulo.php?idarticulo=171938$idseccion=25** [Fecha de consulta: 30/04/2014]

Constitución de la República de Cuba (1940), La Habana, Editorial Páginas.

Cruz Capote, Orlando (2014), *El fantasma del comunismo recorre a Cuba. Visiones diferentes sobre el lugar intelectual cultural del marxismo en la década de 1940-1950. Informe de investigación*, La Habana, Instituto de Filosofía.

Diario de sesiones de la Convención Constituyente, Editorial Páginas, La Habana, 1940.

Fernández Bulté, Julio (2011), El camino hacia la Constituyente, en *Retrospección Crítica de la Asamblea Constituyente de 1940*, Editorial Ciencias Sociales, La Habana.

Fumero Constantino, Tomás (1983), Algunas manifestaciones de la penetración ideológica del imperialismo norteamericano en la educación cubana durante la Seudorrepública, En *Selección de lecturas de metódica de la enseñanza de la historia*, La Habana, Editorial Pueblo y Educación.

García Gallo, Gaspar Jorge (1984), *Bosquejo Histórico de la Educación en Cuba*, La Habana, Editorial Pueblo y Educación.

Gramsci, Antonio (2008), *Cuadernos de la cárcel y otros textos,* La Habana, Ediciones CUBARTE / Instituto Juan Marinello.

Grobart, Fabio (1985), *Trabajos Escogidos*, La Habana, Editorial de Ciencias Sociales.

Guerra y Sánchez, Ramiro (1954), *Rehabilitación de la Escuela Pública. Un problema vital en Cuba en 1954. Tomo 2*, La Habana, Biblioteca Cubana de Educación.

…………………………… (1922), *Asociación Pedagógica Universitaria. Un programa Nacional de Acción Pedagógica*. La Habana, Imprenta La Prueba.

Leal Spengler, Eusebio (2014), Intervención en Mesa Redonda Informativa por El 495 aniversario de la fundación de la Villa de San Cristóbal de La Habana, La Habana, Cuba, 17 de noviembre de 2014.

Marinello Vidaurreta, Juan (1940), *Unión Revolucionaria Comunista frente a la Constituyente*, La Habana, Editorial Biblioteca Nacional José Martí (Colección Manuscritos, No. 44).

Massón Sena, Caridad (Comp.) (2013), *Comunismo, Socialismo y nacionalismo en Cuba (1920-1958)*, La Habana, Editorial Instituto de Investigación Cultural Juan Marinello.

Mella, Julio Antonio (1975), *Documentos y artículos*, La Habana, Editorial Ciencias Sociales.

Miranda Francisco, Olivia (2005), Julio Antonio Mella: los movimientos sociales y la unidad revolucionaria, *Revista Marx Ahora*, No 19, pp. 157-174.

Pérez Cruz, Felipe (1997), Julio Antonio Mella y los Fundamentos del Marxismo en Cuba, *Contracorriente*, Año 3, No 7.

Pérez Téllez, Enma (1948), *La política educacional del Dr. Grau San Martín,* La Habana.

Pichardo Viñals, Hortensia (1969) *Documentos para la historia de Cuba*. *Volumen I*, La Habana, Editorial Ciencias Sociales.

Riera, Mario (1955), *Cuba política (1899-1955)*, La Habana, Impresora Modelo / S.A de Belascoain y Lllinás.

Rojas Blaquier, Angelina (2007 y 2011) *Historia del Primer Partido Comunista de Cuba (tres tomos)*, Santiago de Cuba, Editorial Oriente.

Suárez Díaz, Ana (Coord.) (2011), *Retrospectiva Crítica de la Asamblea Constituyente de 1940*, La Habana, Editorial Ciencias Sociales.

Ubieta Gómez, Enrique (1993), *Ensayos de identidad*, La Habana, Editorial Letras Cubanas.

Varona, Enrique José (1927), *Con el eslabón*, Manzanillo, Editorial El Arte.

Vitier, Medardo (1970), *Las ideas y la filosofía en Cuba*, La Habana, Editorial de Ciencias Sociales.

Documentos

Por la escuela cubana en Cuba libre. Trabajos, acuerdos y adhesiones de una campaña cívica y cultural, en *Declaración de principios*, La Habana, 28 de mayo de 1941.

Roig de Leuchsenring, Emilio (1941a), *Convocatoria POR LA ESCUELA CUBANA EN CUBA LIBRE*. El Mundo, La habana, mayo 28 de 1941.

……………………………….. (1941b), *Discurso pronunciado durante el mitin celebrado en el teatro Nacional el 22 de junio de 1941, con motivo de la culminación pública de la campaña "POR LA ESCUELA CUBANA EN CUBA LIBRE*



Portada de O Pasquim, 2009, Brasil.

Recuperada de https://www.tumblr.com/tagged/fonte:-o-pasquim

LA DICTADURA MILITAR Y LA UNIVERSIDAD DE SÃO PAULO: EL MONTAJE DEL APARATO DE REPRESIÓN (1964-1972)

Matheus Cardoso Da Silva[22]

pp. 49-76

Resumen: *El artículo aborda el proceso de montaje del aparato de represión durante la dictadura militar (1964-1972) al interior de la Universidad de São Paulo, que tenía como objetivos la vigilancia, censura y represión para con los docentes y estudiantes. Para desarrollar esas actividades se dio la supervisión de la vida cotidiana en la universidad, tanto en las actividades académicas como en las personales, resultado de lo cual se dieron diversas detenciones, procesamientos e, incluso, asesinatos. El periodo de tiempo analizado se ha dividido en tres momentos, cada uno de los cuales se describe a detalle a lo largo del artículo: el primero, a partir de 1964, mediante la vigilancia emprendida por la DOPS; el segundo inicia con la promulgación del Acta Institucional Número 5 (AI-5); y, el tercero inicia con la creación del Asesoramiento Especial y Seguridad de la Información (AESI) en todas las universidades, a partir de 1972. Durante este último momento se logró la distensión política del régimen militar, caminando hacia el proceso de apertura, aunque aún en nuestros días quedan resabios de las políticas de vigilancia de la época.*

Palabras clave: dictadura, Universidad de São Paulo, aparato de vigilancia.

Abstract: *This paper describes the process of mounting the repression apparatus during the military dictatorship (1964-1972) inside the Sao Paolo University having as main objectives monitoring, censorship and repression of teachers and students. To accomplish these objectives, daily life in college, including academic and personal activities, was supervised resulting in several arrests, prosecutions and even murders. The analyzed period of time is divided into three stages. Each of them is described in detail throughout this paper. The first one, starting from 1964, describes the monitoring undertaken by the DOPS*; the second one starts with the enactment of the Institutional Act 5 (IA-5); and the third one starts with the creation of the Special Consulting and Security of Information (SCSI) in all the universities, as from 1972. During this last stage, the political distension of the military regime was achieved, moving to a process of openness; however, viciousness of the monitoring policies of that time still prevail.*

Key words: dictatorship, University of Sao Paulo, monitoring apparatus.

[22] Historiador. Doctorando por el Departamento de História de la Universidade de São Paulo. Becario en CAPES. Universidade de São Paulo, Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas, Departamento de História. E-mail**: stardus_mat@yahoo.com.br**

El olvido también es perdonar lo que no sería perdonado si la justicia y la libertad prevalezcan. Este perdón reproduce las condiciones que reproducen la injusticia y la esclavitud: olvidar el sufrimiento pasado es perdonar las fuerzas que lo causaron sin la derrota de esas fuerzas. Las heridas que se curan con el tiempo son también las heridas que contienen el veneno.

Herbert Marcuse (1981: 200)

1. Introducción

Fundada en 1934 por la "Misión francesa", cuyo objetivo era crear una universidad en la línea de las principales instituciones europeas de enseñanza superior, la Universidad de São Paulo (USP) nació grande. Creada para un público aristocrático y venida de las principales familias de la ciudad, sus primeras clases se imparten en las lenguas de los fundadores, especialmente el francés. En pocos años la USP se convirtió en el principal productor de "cerebros" en un país donde la educación universitaria estaba restringida a las élites. Fusionó la tradición autoritaria de la política oligárquica brasileña con el interés despertado por las nuevas ideas (algunas de las cuales contrastaban las emitidos por el discurso oficial del Estado) que surgieron dentro de la universidad. Después de unos años la USP se convertiría en uno de los principales centros de interés de la represión estatal.

En este artículo se tratará de desmembrar la estructura del aparato represivo montado por la dictadura militar brasileña de 1964 hasta 1985 en la USP en tres ciclos: el primero, después del golpe militar en abril de 1964; el segundo, después de la aplicación del Acta Institucional Número 5 (AI-5), en diciembre de 1969; y, la tercera después de la aplicación de la Asesoría Especial de Seguridad y de la Información (AESI) dentro de la USP en octubre de 1972. Sin embargo, las relaciones de la Universidad con el Estado autoritario brasileño van más allá de esta periodización con la que trato de organizar la discusión temporal en este texto.

De hecho, como se verá más adelante, la represión dentro de la USP es anterior a 1964 y se extiende después de 1972. Sin embargo, es posterior al golpe militar de 1964 que se establece un régimen sistemático de persecución y represión de los cuadros de la Universidad, de los que se consideran indeseables para el régimen militar. A partir de esta persecución sistemática en nacimiento será instalada una intrincada red de colaboración dentro de las facultades de la USP, que contó incluso con los empleados de la propia universidad, cumpliendo el papel de los denunciantes de colegas, alumnos y personal en general a las agencias y los agentes de la represión, además, obviamente, de los agentes encubiertos del Estado, cuyo trabajo consistía en espiar. Esta "red interna" se agregará

como una extensión de una estructura mayor, montada por la dictadura militar, a través de la llamada "comunidad de información" que organizaba jerárquicamente los organismos de represión y la censura en niveles federal, estatal y municipal desde los ministerios civiles y militares, a las organizaciones civiles, como sindicatos, organizaciones estudiantiles, etc.

La USP, ya como la universidad más grande de Brasil, representaba no sólo un importante objetivo de la represión en la academia brasileña, sino que, como veremos, estaba íntimamente ligada a la estructura misma de esta represión, ya que fue desde dentro de la universidad que salieron algunos de los principales promotores de esta estructura represiva creada por la dictadura militar, y que se volvería contra sí misma.

2. Las USP y la represión: antecedentes en el pre-1964

El reporte "La USP en los archivos del DOPS", publicado en la Revista de la Asociación de Profesores de la Universidad de São Paulo (ADUSP) en abril de 1998, mostró que la relación de la universidad con los órganos de represión del estado se dio antes de los producidos por el golpe militar, el 1 de abril de 1964.

El primer documento encontrado indica la relación de la USP, a través de su rectoría, con los órganos de seguridad pública del estado de São Paulo, y es datado el 24 de julio de 1948. El documento, una carta con membrete de la rectoría de la USP y firmado por el entonces rector Linneu Prestes, fue dirigida al entonces Secretario de Seguridad Pública de São Paulo, Nelson Aquino. En él se muestra una práctica que se convertiría en habitual en la relación entre la universidad y los órganos de represión durante décadas: el envío de las listas nominales de los profesores de las instituciones que formaban la Universidad al servicio secreto del Departamento de Orden Político y Social (DOPS), para poder observar su conducta política, fichar y presentar cargos contra ellos (Elias, 1998: 8).

Esa era la función del DOPS (en São Paulo también llamado "DEOPS," o, "Departamento de Orden Político y Social de Estado"): reunir material de entidades civiles con el fin de facilitar la acción de la policía política del Estado. En São Paulo, el DOPS (o DEOPS) fue creado poco después de la Revolución de 1924 y su trabajo se hizo oficial en 1928, durante el gobierno de Carlos Campos. La idea, como se dijo, era crear una policía política y, al mismo tiempo, investigar los movimientos sociales, partidos políticos, sindicatos, etc., para mantener el "orden social" (Kushnir, 2002; Pimenta, 1995; Bertonha, 1995).

En este primer documento sobre la USP encontrado entre los archivos del DOPS figuran 17 páginas con la identificación de los docentes por sus escuelas de origen. Menos de un mes más tarde, el 7 de agosto de 1948, el mismo documento se transmitirá a los servicios de información del DOPS, con una firma no identificada. En este documento emergerían cargos contra 35 docentes, clasificados como "ex-Integralistas, socialistas o involucrados con las organizaciones que mantenían algún tipo de intercambio con la URSS". Entre los

acusados más conocidos estaban los nombres de Andrés Dreiffus y Mario Schemberg (Facultad de Filosofía), Miguel Reale (Facultad de Derecho), Villanova Artigas (Facultad de Arquitectura), Moacir Freitas Amorim (Facultad de Medicina) y Zeferino Vaz (Escuela de Medicina Veterinaria).

En total, se pueden listar 90 documentos presentados en DOPS en este primer período previo al golpe militar de 1964. Entre ellos, además de las listas con los docentes denunciados por su "simpatía al comunismo", tenían informes sobre paros dentro de los colegios y el número de estudiantes excedentes, entre otras cuestiones menos importantes (Elias, 1998: 8).

Otro tema que atraerá la atención de los organismos de represión en relación con la USP a lo largo de las décadas de 1940 y 1950, junto con la "caza de comunistas", será la investigación académica en el Instituto de Física, especialmente las relacionadas con la energía nuclear. La obsesión con esa área específica se explica por el carácter estratégico de este tipo de investigación, tratada como de "interés nacional". Como ejemplo de esta situación tenemos un documento de fecha 10 de enero de 1949, con el membrete del Departamento de Seguridad Pública, enviado a Antonio Ribeiro de Andrade, en donde se registra que el profesor de física Gleb Watghin, uno de los líderes del campo dentro de la USP, se había asociado con el profesor Reinaldo Saldanha da Gama en São Paulo, para enviar uranio a Italia y luego a la URSS. Según el artículo de Elias (1998), la persecución al profesor Watghin se mantendría durante años, sobre todo por su condición de extranjero. En otro documento, ahora de fecha 22 de abril de 1955, sin firma, donde se da una historia del Departamento de Física y se adjunta una lista con los nombres de todos los profesores del Departamento, en la cual aparece una nota al costado del nombre del profesor Mario Schemberg, considerado como "amigo del comunismo". El seguimiento sistemático de la carrera de Gleb Watghin tenía, según Elias (1998), la clara intención de desestabilizar su carrera dentro del departamento. Lo que estaba claro es que la presencia de un extranjero, especialmente destacándose entre los brasileños, era demasiado molesto (Elias, 1998: 8).

A las agencias de seguridad preocupaban también los paros de estudiantes. Una de las primeras cartas enviadas a los directores de la DOPS sobre el tema se refiere a una solicitud de la universidad a los organismos de seguridad con el fin de acompañar un paro iniciado por los estudiantes de la Facultad de Medicina, debido a que la directora de la Facultad suspendió estudiantes del último año por una novatada violenta durante un traslado de estudiantes desde Paraná. En la carta se pide especial atención a los "estudiantes comunistas Luiz Hildebrando Pereira da Silva (estudiante de cuarto año de Medicina), Nicolas Abraham y Víctor Tayer Nussynveigh". Además, hay un claro intento de asociar la participación del profesor Samuel Pessoa en todo el movimiento (Elias, 1998: 9-10).

En otra ocasión, ante la negativa del Consejo de la Universidad en 1951 para la contratación del arquitecto Oscar Niemeyer como profesor de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo, los estudiantes universitarios iniciaron un paro que duró meses y el entonces

rector, Ernesto Leme, que también había sido secretario de justicia, pidió la ayuda de la DOPS para investigar la conducta de los profesores de la universidad, presuntamente implicados en la organización del paro, incluyendo a Villanova Artigas, Romeo Sofredini, Ruy Machado y Fanny Blinder. (Elias, 1998: 10).

En otro artículo, también en la misma edición de la revista de la ADUSP, titulado "Seguimiento diario del campus de capital", se muestra que en la documentación existente entre los archivos del DOPS de São Paulo, hay pruebas contundentes de que a la USP se le observó de cerca y todos los días. La historia comienza hablando de la documentación existente, que fue producida por la agencia de seguridad desde la observación diaria en el campus Butantã y los colegios que componen a la USP en la capital:

> (...) Buscando la cronología del seguimiento de la Universidad, de 1955 se salta al año 1964 y seguirán siendo unos pocos documentos relativos a los cinco años siguientes. En 1969 habrá algunos registros escasos, otro vacio, y sólo a partir de 1973 los registros volverán a ser más abundantes, y la documentación más variada y constante, tal vez por el surgimiento formal de un cuerpo de información, vinculados a la rectoría [la AESI / USP] (Elias, 1998: 14)

El artículo da cuenta de lo tortuoso que es el camino para los investigadores que están interesados en abordar el tema a través de la revisión de los abundantes documentos archivados del DOPS, ahora disponibles para el acceso público en los Archivos del Estado de São Paulo. Entre las dificultades de logística y la falta de una política institucional para ayudar en los esfuerzos de los grupos de investigación de la USP y la UNESP, dedicados a la organización de miles de carpetas, la no-organización formal de la documentación parece ser un largo y confuso laberinto. La documentación relativa a la USP se puede encontrar sobre todo en la serie 50-K-104: tiene 29 carpetas con unos 3.500 documentos y 8.000 páginas. Sin embargo, recuerda el texto del artículo, "los informes más significativos se encuentran en carpetas de series totalmente sin relación al movimiento de estudiantes, universitarios o movimientos educativos" (Elias, 1998: 18).

3. El primer ciclo: el golpe de Estado de 1964 y la USP

Poco después del golpe militar el 1 de abril de 1964, la represión golpeó rápidamente la comunidad de la USP. Podemos ubicar el inicio en una carta anónima enviada desde Brasilia a la oficina del rector de la USP, con fecha del 25 de junio de 1964 –ahora sabemos que la carta fue enviada por Flavio Suplicy de Lacerda, ministro de Educación juramentado poco después del golpe militar-. Al parecer, la carta había sido enviada directamente a Brasilia que, a su vez, se refirió a su regreso a la rectoría de la USP. En ella, supuestamente escrita por los miembros de la comunidad académica de la universidad, se denunciaba "acciones subversivas" dentro de la Facultad de Medicina, y se dice que estaba "infestada de comunistas" que "aterrorizaban" a los colegas de derecha y organizaban disturbios en protesta contra el "orden académico" y el bien moral de la universidad. También se

denunciaban explícitamente algunos nombres: Luiz Hildebrando Pereira da Silva, Isaias Raw, Michel Pinkus Rabinovitch, Erney Plesmann de Camargo, Luiz Rey, Mary Dean y Eny Guimarães, entre otros, todos profesores del Departamento de Parasitología y/o conectados a la Facultad de Medicina. En el contenido político de la carta se podía también leer un mensaje antisemita, contra los docentes de origen judío, lo que sugiere que pertenecían a un grupo internacional de comunistas-judíos.

El rector de la USP en 1964 era Luis Antonio da Gama e Silva, abogado, egresado de la Facultad de Derecho del Largo do São Francisco y hombre de línea dura considerado conservador. Ya el 4 de abril de 1964, es decir, tres días después del golpe, Gama e Silva, fue elevado al cargo de Ministro de Educación y Cultura (MEC) por un corto tiempo y después al Ministerio de Justicia. Algunos años más tarde, Gama e Silva fue el editor del Acta Institucional Número 5 (AI-5), que se promulgó en 1968, y marca la etapa más dura de la represión de la dictadura militar en Brasil. Una vez que asumió el Ministerio de Justicia, sin embargo, Gama e Silva, que todavía acumulaba la posición de rector de la USP, nombró una comisión secreta (todo en 1964 todavía) para elevar los nombres de todos los profesores vinculados a USP con alguna conexión con los partidos comunistas[23]. Llegaron a su oficina 52 nombres, incluyendo 44 docentes. Sin embargo, se aprovechó la oportunidad para perseguir a todos aquellos considerados "indeseables" por el régimen militar, así como por las fuerzas conservadoras dentro de sus propios departamentos y colegios, lo que llevó a la expulsión de los profesores, los estudiantes y el personal.

La lista de nombres de los que se recomendó el despido de cargos (Apéndice 1) se publicó (sólo la última página) en el diario de Minas Gerais, *Correio da Manha,* el 9 de octubre de 1964. Ella contenía varios profesores de la universidad USP: Florestan Fernandes, Fernando Henrique Cardoso y Mário Schemberg, de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias; Caio Prado Jr., de la Facultad de Derecho; Luiz Hildebrando, Thomas Maack y Michel Rabinovitch, de la Facultad de Medicina; Paul Singer, Lenina Pomeranz y Mario Wagner Vieira da Cunha, de la Facultad de Economía, entre otros. La facultad con el mayor número de nombres reportados fue la de Medicina, con un total de 22 (incluidos los profesores, estudiantes y personal).

Posteriormente, se instaló una Investigación de la Policía Militar (IPM) para verificar las denuncias contra los profesores. El IPM era uno de los dispositivos presentes en la Ley de Seguridad Nacional y de Justicia Militar vigente en aquel momento. El historiador Rodrigo Patto Sá Motta (2014) recuerda que en 1964 la ley -que estaba vigente desde 1953-, consignaba claramente diversos crímenes contra el Estado y el orden político y social, algunos de los cuales eran de la competencia de la Justicia Militar. También de acuerdo con Motta, la Ley 1953 fue una actualización de la ley de 1935, que también se reformuló

[23] La comisión fue formada por los profesores Moacyr Amaral dos Santos, de la Facultad de Derecho; Jerome Geraldo de Campos Freire, de la Facultad de Medicina y Theodureto I. de Arruda Souto, de la Escuela Politécnica. Como se señaló en el "Libro Negro de la USP", todos ellos eran representantes de las escuelas tradicionales de la USP y hombres de confianza del entonces rector Gama e Silva (2004: 17).

en 1967 y 1969, cuando se acuñó la frase "seguridad nacional" y se establecieron penas más severas contra los crímenes políticos. La "novedad" en 1964, dice Motta, fue el uso generalizado de esta característica legal, cuando su función paso a ser fundamentalmente la de investigar delitos políticos (Motta, 2014: 370). "Se estima que solamente en 1964 se establecieron cerca de 760 IPMs por todo Brasil", concluye. (Motta, 2014: 49)

Incluso antes de la finalización del IPM , el 10 de octubre de 1964, se divulgó un decreto firmado por el Gobernador del Estado de São Paulo del momento, Adhemar de Barros, que contenía la dimisión de siete profesores, todos de la Facultad de Medicina y que habían sido señalados en la lista de acusados: Luiz Hildebrando Pereira da Silva; Pedro Henrique Saldanha; Julio Puddles; Julio Charcos; Erney Plessmann de Camargo; Reynaldo Chiaverini; Luiz Rey y Thomas Maack. A finales de 1966 estos profesores fueron absueltos de las acusaciones por la Corte Suprema. Pero sólo uno de ellos fue reintegrado en su puesto de la USP: Pedro Henrique Saldanha.

Lo interesante es darse cuenta de que la mayoría de los acusados ni siquiera sabía que sus nombres (y carreras posteriores dentro USP) estaban siendo devastadas en los procesos de investigación emprendidos contra las personas que el régimen consideraba estaban realizando actividades subversivas. Fue el caso, por ejemplo, de la profesora Lenina Pomeranz, hoy profesora asociada retirada de la Facultad de Economía y Administración (FEA-USP), como relató en una entrevista que me concedió en 2010[24]. En septiembre de 1963 había ido a Polonia para un curso de planificación promovido por las Naciones Unidas, con goce de sueldo concedido por la Facultad de Economía de la USP. En febrero de 1964, Pomeranz estaba rumbo a Rusia, en donde le habían otorgado una beca de investigación del Instituto Plejánov, en Moscú, por parte del Ministerio de Educación de Rusia, donde iba a desarrollar su tesis doctoral. Poco después del golpe militar en Brasil, su familia le anunció por carta que ella no debería volver a Brasil por temor a la represión que había llegado a otros miembros de la comunidad USP, entre ellos el jefe de la Cátedra de Administración, Mario Wagner Vieira da Cunha, también destituido de su cargo. Meses después del golpe, cuenta la profesora Pomeranz que recibió una carta de su padre diciendo que el director de la Escuela de Economía, Dirceu Lino de Matos, le dijo que sí su hija no renuncia se le incluiría en una Investigación de la Policía Militar (IPM), estrategia ampliamente utilizada en contra todos los que acusaban de acción subversiva y contraria a las prácticas políticas del régimen militar. La profesora también debería devolver la paga de vacaciones que había recibido, mientras se encontraba fuera de Brasil para que el proceso fuera terminado. Por último, temiendo el proceso legal, la profesora Pomeranz firmó la carta de renuncia el 18 de mayo de 1964 y salió de la USP, para volver a Brasil en diciembre de 1967.

Es interesante observar en la entrevista concedida por la profesora Lenina Pomeranz su relato de la persecución sufrida por la cátedra de los directores de FEA. Esta era la "cátedra roja", dice la profesora. Su jefe, Mario Wagner Vieira da Cunha, "[...] era un tipo muy cercano a ser rojo, pero era un hombre con una mente abierta", dice. "(...) Y sus dos ayudantes fueron Lenina Pomeranz y Paul Singer, más allá de Juarez Brandão López, quien

[24] Entrevista a Lenina Pomeranz (profesora jubilada, FEA-USP). 30/03/2010. Concedida a Roberta Astolfi y Matheus Cardoso Silva.

fue el primer asistente de él. Así que nos quedamos como la cátedra roja de la escuela. En este sentido, era una silla vista oblicuamente [...] " (Entrevista a Lenina Pomeranz, 2010), recuerda con humor. El hecho es que, según recuerda la profesora, la Cátedra de Administración fue muy disputada en la Facultad de Economía, ya que era la única que tenía en anexo un departamento de investigación -el departamento de administración, que recibía financiamiento por parte del estado de São Paulo para trabajar en la investigación sobre la administración pública-. Esto mismo, al parecer, ocurrió en otras Facultades (especialmente en medicina)[25]. Las luchas internas por posiciones y cargos académicos, a través de de las cuales se reunían los fondos y/o becas públicas de organismos nacionales e internacionales, ayudó a crear el clima de denuncia (a menudo anónima) de pares y acusaciones falsas de "subversión", "incitación" de los estudiantes contra el régimen militar, etc.

Como ejemplo de los que se unieron a las prácticas represivas del régimen, Motta identifica profesores soplones que, privada o abiertamente, denunciaban a sus colegas por sus prácticas "subversivas" ante los órganos de represión, que colaboraron en las investigaciones de IPM, o que ejercían presión en la comunidad académica para la expulsión de estos profesores de sus posiciones -como pasó para el caso de la profesora Ana Rosa Kucinski, del Departamento de Química de la USP, que en 1975 fue removida de su cargo por la comunidad universitaria argumentando "abandono de funciones", cuando ya estaba desaparecida des más de un año atrás (y ya estaba supuestamente muerta). Después de ser arrestada por los órganos de seguridad del Estado fue acusada de integrar un grupo guerrillero militante (Moatta 2014, p.303).

Otro punto a tener en cuenta en estas claras luchas internas que llevaron a las denuncias, fue la reforma universitaria y las propuestas que provenían de entre los propios colegios. Aquí es necesario hacer un paréntesis para entender el proceso de reforma de la educación universitaria en Brasil en ese momento. Los cambios que se produjeron en la estructura de la educación superior en Brasil durante la dictadura militar no eran productos directos de las políticas estatales del Golpe de 1964. No hubo un consenso político efectivo al interior del bloque golpista sobre este tema desde el derrocamiento del gobierno de João Goulart. Entre los diversos grupos que componían el bloque golpista -conservadores, liberales, religiosos, nacionalistas, empresarios, etc.-, el único consenso que mantenía esta coalición tenue fue que era necesario tomar el poder institucional de las manos de un gobierno que llevaría al país a un abismo, como señalo Motta:

> [...] La política universitaria que fue tomando forma con el tiempo, y cuyas directrices sólo se definirán completamente en el principio de la década de 1970, fue el resultado de los enfrentamientos entre los grupos y las opiniones divergentes, la

[25] Luiz Hildebrando Pereira da Silva, un experto en enfermedades tropicales en el mundo, antiguo alumno y profesor emérito de la Facultad de Medicina de la USP y fallecido el 24 de septiembre de 2014 a la edad de 86 años, dejó constancia de sus experiencias durante los años de autoritarismo dentro USP y la Facultad de Medicina, en los que fue uno de los más grandes perseguidos por el autoritarismo de Brasil, en dos memorias: "O fio da meada: crônicas subversivas de um cientista" (1991) e "Crônicas da nossa época" (2000).

> presión del movimiento estudiantil y, paradójicamente, la apropiación de ideas gestadas en pre-1964, incluyendo el concepto mismo de la reforma universitaria. Por lo tanto, después de la reforma el poder del régimen militar fue el efecto paradójico de las presiones contrarias, liberal, conservador, militares, religiosos, intelectuales (y profesores), que fueron apoyadas por el "consejo" de asesores y diplomáticos estadounidenses, en el contexto de la rebelión estudiantil (Motta, 2014: 8).

Aunque autoritario, el movimiento de golpe de 1964 no fue, en general, anti-reformista, sino más bien, anti-comunista. Incluso a la derecha, estaba claro que el sistema de educación en la universidad brasileña necesitaba pasar por una reforma para superar ciertas barreras arcaicas, que produjeron una mezcla de barreras físicas, por ejemplo, para la absorción de la nueva demanda creada por las vacantes en las universidades, resultado del crecimiento de la población y la tasa de crecimiento de la urbanización en el país en los años 1950 y 1960, y las trabas para la investigación dentro de la academia. Este segundo aspecto se relaciona directamente con la estructura básica de las universidades, basada en el régimen de las cátedras vitalicias, que representaban verdaderos feudos intelectuales con jerarquías irrompibles, y la falta de interés en la investigación, ya que los maestros ubicados en las jerarquías inferiores no tenían condiciones para ascender dentro de las universidades (Motta, 2014: 9).

Ante esta situación, había un acuerdo entre los promotores de los proyectos de izquierda y de derecha dentro de la sociedad brasileña con respecto a que una reforma universitaria era algo fundamental, aunque desde ambas posturas tenían caminos específicos en sus proyectos políticos para la universidad. Para la izquierda la universidad era un propagador de la transformación social y la superación de las desigualdades en la sociedad brasileña. Se planteaba, en este sentido, una aproximación de la universidad a las causas socialistas. Motta (2014) señala que este fue el tono de los debates sobre la reforma de la universidad pre-1964, que tenía al frente de la Unión Nacional de Estudiantes (UNE), que también reclamó el cambio en las estructuras de poder dentro de las universidades. Una parte de estos reclamos fueron incorporados por João Goulart en sus propuestas denominadas "Reformas básicas", pero sus planes no fueran posibles concretizar por el golpe militar. En cuanto a las propuestas que se oponían al proyecto de la izquierda, la universidad era también una clave para la continuación del proyecto de expansión de la economía nacional y la industria, siendo decisiva en la formación de la mano de obra requerida para tal fin. Los aspectos económicos del proyecto de desarrollo de la reforma universitaria inducida conducían no sólo a una reestructuración física de las universidades -por ejemplo, con el aumento de las vacantes para cubrir la demanda de la sociedad en crecimiento-, sino también a los métodos para educar a los jóvenes, para así responder a las demandas del mercado en expansión.

En la víspera del golpe de 1964, la idea de la modernización estaba en juego en la sociedad brasileña, especialmente para contrarrestar los proyectos revolucionarios de la izquierda. Particularmente influidos por las teorías sociales estadounidenses, que también habían guiado las políticas de Washington en América Latina, en especial durante el

gobierno de J. F. Kennedy, los proyectos nacionales se guiaban por conceptos que se convirtieron en la clave para esas décadas: "modernización", "moderno" y "modernidad". Por lo tanto, "... la mejor manera de ganar el desafío revolucionario era modernizar los países 'atrasados', considerados presa fácil para el enemigo comunista. Y la educación es uno de los sectores prioritarios de la agenda modernizadora, por sus efectos multiplicadores y por instruir los valores en los jóvenes" (Motta, 2014: 10)

Motta insiste en la idea de que lo que había en el período pre-1964 fue una lucha entre diferentes proyectos modernizadores. Con la victoria del golpe militar y la coalición en 1964, se impuso la vertiente autoritaria y liberal-conservadora de estas propuestas de modernización. El ejército se convirtió entonces en "agente modernizador", sin, con eso, necesariamente, seguir el modelo que había "sugerido" a sus socios estadounidenses, "que desarrolla en las prácticas represivas más drásticas" su modelo de gobierno (Motta, 2014: 11).

Dentro de la USP la propuesta que circuló, por citar sólo un ejemplo, en uno de los colegios más tradicionales fue que la Facultad de Medicina, así como otros departamentos -como los de química y física- deberían construir programas interdisciplinarios, permitiendo a los estudiantes tomar asignaturas de filosofía o sociología, por ejemplo, además de las obligatorias de sus licenciaturas. Otro cambio importante sería que los "Departamentos" que se convertirían en "Institutos". Estas propuestas se alinearon con las de la gente en el Consejo Federal de Educación, como Anisio Teixeira y Newton Sucupira, que las defendieron para lograr la ampliación de las Facultades. Pero estas reformas "internas" no serían aprobadas, debido a la reacción del ala conservadora dentro de la USP. Las acciones de los conservadores contra las propuestas progresistas para modernizar la universidad sólo fueron apoyadas por el régimen militar. Pero los conservadores se convirtieron en el motor de las persecuciones y las purgas, así como de los obstáculos burocráticos para cualquier reforma propuesta.[26]

En este contexto, es posible imaginar que la represión del movimiento estudiantil fue, sin duda, más dura que para los profesores, pues para la dictadura era entre los estudiantes que se encontraba el centro neurálgico de la difusión del comunismo y desde donde emanaban las críticas en relación con las reformas universitarias. Con esto, uno de los objetivos centrales poco después del golpe fue la UNE, cuyo edificio en Río de Janeiro fue incendiado en el 01 de abril 1964 por militantes de la derecha, con el consentimiento de la policía y el ejército. En Río también, el Consejo Universitario de la Universidad de Brasil (UB), hoy la Universidad Federal de Río de Janeiro (UFRJ), disolvió tres directorios de estudiantes

---

[26] Esta declaración, así como recuerdos de las discusiones sobre la reforma universitaria en la Escuela de Medicina de la USP en la década de 1960, fue hecha por Walter Colli, profesor titular jubilado y asociado senior del Instituto de Química de la Universidad de São Paulo, en audiencia pública organizado por la Asamblea Legislativa del Estado de São Paulo (ALESP) el 10 de septiembre de 2014, en un evento que se ocupa de las acciones de la dictadura militar en la USP. Colli, quien también es miembro de la Comisión de la Verdad de la USP, creada en diciembre de 2013, se graduó en medicina en la misma universidad en 1962, y vivió de cerca el clima de persecución sufrido dentro de la universidad en ese momento.

(Derechos, Filosofía e Ingeniería), alegando graves casos de indisciplina durante los eventos del día del golpe de Estado. La represión directa todavía llegaría a otros centros de estudiantes, como la Facultad Nacional de Filosofía (FNFi) de la UB, donde se expulsó a diecinueve estudiantes acusados de romper la regulación de la institución por sus actividades políticas en el período anterior al golpe. Entre los casos más dramáticos de la represión en la universidad brasileña, recuerda Motta, se encuentra el caso de la UnB, que fue invadida por el ejército y la policía militar y sufrió actos de vandalismo (incluyendo la biblioteca central). La UnB se consideraba otro centro de concentración comunista en Brasil -sobre todo entre sus cuadros docentes por tener nombres como de Darcy Ribeiro (uno de los fundadores de la universidad) y Oscar Niemeyer, entre otros-, además de concentrar un núcleo importante de los debates sobre la reforma universitaria antes del período del golpe (Motta, 2014: 31). En la USP la represión contra los estudiantes vendría con fuerza en 1968, el mismo año en que se aprobó la reforma de la universidad impuesta por la dictadura militar.

4. El segundo ciclo: 1968 y la promulgación de la AI-5

El año 1968 estuvo marcado por la famosa edición de la Acta Institucional Número 5 (AI-5), que daría plenos poderes al régimen militar autoritario con la cancelación del Congreso Nacional y la promulgación de una nueva constitución. Para la USP, 1968 sería el punto más álgido de la represión en contra de la universidad. Dos hechos entran en la historia de la represión del movimiento estudiantil en Brasil, con los espacios de la USP como su palco: la llamada "batalla de María Antonia", en octubre de 1968, y la invasión del Conjunto Residencial de la USP (Crusp) por el ejército en diciembre del mismo año.

La "batalla de Maria Antonia" es el nombre con el que se hizo conocido el enfrentamiento entre los estudiantes de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias (FFLC) de la USP, que se encontraba en la calle Maria Antonia, en el centro de la ciudad de Sao Paulo, y los estudiantes de Universidad Presbiteriana Mackenzie, cuyo campus se encuentra hasta hoy en la misma calle. Ambos Campus eran vecinos, casi uno frente al otro. La FFLC fue considerado por el régimen militar como el principal centro de aglutinación de las organizaciones estudiantiles de izquierda de la época, así como los cursos que albergaban -Filosofía, Ciencias Sociales, Historia, Física, etc.- fueron señalados por los prejuicios de la época como "guarida de comunistas". La Universidad Presbiteriana de Mackenzie, por su parte, albergó a estudiantes de familias ricas de la ciudad, y al grupo de estudiantes denominado "Grupo de Caza a los Comunistas" (CCC), formados por estudiantes de la derecha que a menudo servían como tropas-de-choque de la dictadura militar, actuando con extrema violencia, por ejemplo, contra los grupos de teatro que escenificaban piezas de crítica al régimen.

Durante casi todo el año de 1968 la FFCL fue ocupada por los estudiantes en las reuniones de debate de la reforma de la universidad, desde donde promovían una mayor autonomía de los estudiantes y acusaban el marco jerárquico de la institución. El 3 de octubre de 1968

las bromas entre los estudiantes de las dos universidades habían aumentado, debido a una cantidad de dinero recaudada en la calle Maria Antonia por los estudiantes de la USP, que pedían pequeñas sumas simbólicas a los conductores que circulaban por esa calle para cubrir los gastos del congreso de la Unión Nacional de Estudiantes (UNE), lo que afectaba directamente a los estudiantes de Mackenzie, muchos de los cuales tenían su propio coche en ese momento. La situación empeoró hasta que los enfrentamientos directos estallaron, primero con piedras a ambos lados y luego con cocteles molotov y disparos. El estudiante secundario José Carlos Guimarães fue asesinado, presuntamente por un disparo de un francotirador de la parte superior del edificio de Makenzie. El choque siguió sin intervención de la policía, hasta que el edificio de la FFCL fue incendiado y destruido, lo que más tarde significó la migración forzosa de la FFCL a unas instalaciones provisionales en ciudad universitaria, situada en el distrito de Butantan, en el mismo año de 1968, y, más tarde, con la separación de los cursos de ciencias de las humanidades, se crearía la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias Humanas (FFLCH) existente en la actualidad.

El otro gran evento que marcó la represión en la USP en ese año fue la invasión del Crusp por tropas del Segundo Ejército, el 17 de diciembre de 1968; es decir, sólo 4 días después de la promulgación del AI-5.[27] Durante el periodo de vacaciones escolares la policía detuvo y consignó en la cárcel a unos 800 estudiantes que se encontraban dentro de las instalaciones de Crusp, dando como resultado un informe de más de 200 páginas, elaborado por el Segundo Ejército. Ante esta situación, el IPM establece una acusación contra los estudiantes, misma que contemplaba delitos como la subversión, la indecencia pública y las faltas a la civilidad. Entre los objetos encontrados por los militares con los que incriminaron a los estudiantes estaban píldoras anticonceptivas, condones y un manual de mantenimiento para una bomba hidráulica, que fue reservado como un manual para la construcción de artefactos explosivos.[28]

Otro aspecto que avivó los debates dentro de la USP en 1968, y traería graves consecuencias en las acciones de represión de la dictadura, estaba relacionado con la reforma universitaria, que se realizaría a nivel federal, en el mismo año. La gravedad y las proporciones que tomaron las protestas de los estudiantes entre 1967 y 1968, desde la perspectiva de los círculos de poder de la época, habían aumentado el temor de que las revueltas podrían convertirse en incontrolables, aún más si se añade las protestas de los trabajadores en la ciudad de Contagem (Minas Gerais) y Osasco (São Paulo). Jarbas Passarinho, entonces Ministro de Educación, fue uno de los que lograron justificar la aplicación del AI-5 bajo estas líneas de pensamiento (Motta, 2014: 100).

---

[27] El CRUSP fue fundado en 1963 para albergar a los atletas de los Juegos Pan-americanos que ocurrieron en la ciudad de São Paulo en el año de 1968. albergaba a cerca de 1,400 alumnos, procedentes de toda Latino América. Parte de las memorias de sus habitantes en la década de 1960, incluyendo la invasión de ejercito en 1968, fue colectada en el sitio electrónico organizado por los ex-habitantes y puede ser consultado en: **http://crusp68.org/index2.html**

[28] Informe disponible online en el link: **http://www.marxists.org/portugues/tematica/livros/diversos/ipm_crusp.htm**

Paralelo a la represión, el gobierno militar se vio obligado finalmente a proponer al menos un debate sobre la reforma universitaria. Las primeras proposiciones fueron hechas por parte de la Comisión Meira Mattos, creada en diciembre de 1967, y el Grupo de Trabajo de la Reforma Universitaria (GTRU), establecido en julio de 1968. Los reclamos de reformas universitarias crecieron durante todo el año 1968. Varios colegios serían ocupados (como la UFMG, la Facultad de Filosofía de la UFRGS, UFPA y la rectoría de la USP), lo que demuestra el grado de insatisfacción de los estudiantes con la incapacidad del gobierno para proponer soluciones efectivas a las diversas demandas de la agenda, como el aumento del número de vacantes. Las ocupaciones, en la mayoría de los casos, terminaron con la acción dura de la policía, bajo la orden de las respectivas rectorías.

En la USP también los debates sobre la reforma universitaria tuvieron grandes repercusiones en la segunda mitad de ese año, con la creación de las "paritarias" -o comisiones con igual poder entre profesores y estudiantes- para evaluar las propuestas de reforma universitaria. La propuesta de las “paritarias” de la Facultad de Filosofía, fue tan bien aceptada que se extendió a otras facultades de la USP y también por Unicamp, pero no logró el mismo éxito en las universidades y facultades más tradicionales, donde la presión de los sectores conservadores lograron aplastar la propuesta (Motta, 2014: 99). En este sentido, se puede observar que las propuestas hechas por los militares en torno a la reforma federal, limitaban la reforma que se estaba planteando internamente en la USP. Ninguna de las propuestas derivadas de las discusiones internas de la USP fue tenida en cuenta por el General Presidente Costa e Silva en la aprobación de la ley final sobre la reforma universitaria en 1968. Ganaron las propuestas formuladas en el informe Meira Mattos, que fueron elaboradas por los militares para establecer los puntos de la reforma propuesto por el CFE. La propuesta central era el ranking de la administración de la universidad y la creación de una cadena de mando clara -lo que disminuye la autonomía de los colectivos-, ambos elementos considerados como el mejor camino para lograr la eficiencia de la administración. Fue necesario entonces silenciar las voces disidentes que estaban en desacuerdo con la reforma, tarea que tocó desempeñar a los militares, cuya "fuerza central" aún tenía presencia entre el personal de la universidad.

Ante de la promulgación del AI-5, que dio poderes casi absolutistas al régimen militar a través de la calificación jurídica de una serie de cambios en el decreto del Primer Acto Institucional, ahora más autoritario y al final sin fecha de término, se establecieron una serie de comités para investigar los llamados "delitos políticos". La coordinación de estos organismos sería tomada por la Comisión General de Investigación Oficial Parlamentaria. Así, las comisiones se establecieron dentro de algunos ministerios, como la Comisión Sumaria de Investigación del Ejército (Cisex) y la Comisión Sumaria de Investigación de MEC (Cismec), que ha trabajado en las investigaciones que apoyan la persecución del personal militar y civil en sus áreas. (Motta, 2014: 154)

Otro instrumento creado para dar facultades legales a las acciones de castigo político e ideológico fue el Decreto n. 477, promulgado en febrero de 1969. En concreto, el decreto tenía como función frenar el activismo del movimiento estudiantil, fresco en la memoria de

los militares desde los acontecimientos de 1968. Acerca de este decreto, Motta escribe:

> El Decreto-legislativo n.477 fue uno de los instrumentos represivos más draconianos producidos por el régimen militar, por lo que ha generado numerosas protestas y críticas, incluso entre los partidarios del gobierno. Se convirtió en un símbolo de la dictadura para siempre recordado en manifestaciones que exigían el retorno a la democracia. La indignación generada por el Decreto 477 fue por la amplitud y generalidad de "delitos" proporcionado, así como la naturaleza sumaria del proceso de investigación. (MOTTA, 2014, p.156)

En el momento de la promulgación del "477" (como se hizo conocido entre la comunidad de la USP), el rector fue Alfredo Buzaid, jurista y ex director de la Facultad de Derecho del Largo do São Francisco. De línea dura y partidario declarado del golpe militar, Buzaid asumió la rectoría de la USP en lugar de Gama e Silva, en el momento en que se le elevó al Ministerio de Justicia. Buzaid mismo reemplazaría después a Gama e Silva de nuevo, sólo que en ese momento en la cabeza del Ministerio de Justicia el 30 de octubre de 1969, por indicación del presidente-general Emilio Médici, dando paso como rector de la USP a otro decano de la Facultad de Derecho de la USP, Miguel Reale.[29]

Según una encuesta del proyecto "Brasil Nunca Más"[30], se castigó a un total de 245 estudiantes en diez años del Decreto 477. Motta recuerda que este número es relativamente bajo cuando se considera al mismo tiempo la "celebridad" del Decreto 477 y el número de estudiantes universitarios matriculados en el momento: en 1969, el año en que el Decreto 477 entró en vigor, había alrededor de 350 000 estudiantes universitarios, y en 1973, más de 700 000. Motta recuerda que sólo en UNB, a principios de 1969, una purga interna, llevada a cabo por el rector de la universidad, con un golpe de pluma había excluido 250 estudiantes. También ha identificado que el número total de estudiantes excluidos por la represión se convirtió en el destino de miles de estudiantes y el Decreto 477

---

[29] Es interesante notar que en el momento en que la dictadura militar estaba en su punto más represivo, tres profesores salidos de la Facultad de Derecho de la USP se alternan al frente de la rectoría de la universidad: Luiz Antônio da Gama e Silva (entre 1963 y 1964, cuando sale hacia el Ministerio de Educación y Cultura, y entre 1967 y 1969, cuando sale para asumir el Ministerio de Justicia); Alfredo Buzaid (entre mayo y octubre de 1969, cuando sale para asumir el puesto de Gama e Silva en el Ministerio da Justicia) y Miguel Reale (entre 1969 y 1973). Los tres juristas conservadores renombrados, todos con conexión directa con el bloque golpista de 1964 y artífices en la formación jurídica de la dictadura a partir de 1964: Gama e Silva fue el redactor del AI-5, promulgado en 1969; Buzaid fue el redactor del Código de Proceso Civil, convertido en la Ley nº 5.869, el 11 de enero de 1973; y Reale fue el principal autor de la Enmienda Constitucional número 1, de octubre de 1969, que fundamentó la nueva constitución lanzada después de la Acta Institucional número 5. Es posible observar, a partir de esta ligación entre a rectoría de la USP y los órganos máximos de la dictadura militar, la importancia de la USP para el régimen militar brasileño.

[30] El proyecto *Brasil: Nunca Mais* es resultado de un esfuerzo colectivo de entidades brasileñas para reunir acervo de documentos y producciones bibliográficas acerca de las violaciones de los derechos humanos ocurridas durante los años de autoritarismo en Brasil. Mantenido por el Archivo Edgar Leuenroth, de la Universidad de Campinas (UNICAMP), el acervo está casi en su totalidad disponible online en el link: **http://bnmdigital.mpf.mp.br/#!/**

representaba sólo una parte de este proceso (Motta, 2014: 160).

La literatura menciona que las purgas universitarias de 1969 tendieron a resaltar únicamente la expulsión sumaria de los docentes. Aun así, las purgas dentro de las universidades post-AI-5 golpean proporcionalmente más a los estudiantes, a diferencia de 1964. Para Motta esto se explica fácilmente por la percepción de los organismos de seguridad, que veían en el movimiento estudiantil un peligro real a ser combatido. Los docentes purgados en ese momento han sido "elegidos" por su mala "influencia" entre los estudiantes, más que por ser considerados subversivos, argumenta Motta (2014: 160).

La oleada de purgas llegó a la USP en su totalidad. La primera lista (Apéndice 2), publicada el 13 de diciembre de 1968, es decir, el mismo día de la promulgación del AI-5, y reproducido por el "Libro Negro de la USP / El control ideológico de la USP" (2004: 45- 46), que contiene tres nombres que deben ser retirados obligatoriamente: el físico Jayme Tiomno, el sociólogo Florestan Fernandes y el arquitecto João Batista Vilanova Artigas. En la siguiente lista (Apéndice 3), dada a conocer el 29 de abril de 1969, que también se reproduce en el "Libro Negro de la USP" (2004: 47-48), está compuesta por más de 24 nombres de los profesores de la USP, que son en mayoría graduados de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias Humanas (FFLCH): Bento Prado Jr., Emilia Viotti da Costa, Fernando Henrique Cardoso, José Arthur Giannotti, Octavio Ianni, Paula Bieguelman, que se uniría a Florestan Fernandes, también profesor de la FFLCH, despedido en la primera lista. Otros nombres destacados eran de la Facultad de Medicina de la USP, la segunda más afectada por las purgas, incluyendo a Luiz Hildebrando Pereira da Silva y Isaias Raw; del Instituto de Física estaba Mario Schenberg (científico brasileño más conocido en el momento); de la Escuela de Comunicación y las Artes, Jean-Claude Bernardet; en la Facultad de Economía y Administración, el economista Paul Singer e incluso el rector en ese momento de 1969, Hélio Lourenço (cuando asume automáticamente el vice-rector Alfredo Buzaid) (Livro Negro da USP, 2004, p.50).[31]

Otro caso interesante fue el despido del célebre historiador Caio Prado Jr. (quien junto con Sérgio Buarque de Holanda y Gilberto Freyre, compuso la tríada del pensamiento social de Brasil en la primera mitad del siglo XX). Caio Prado, antiguo alumno de la Facultad de Derecho de la USP y Profesor de la misma, no fue contratado como empleado de la universidad, pero tenía el título de Libre-Docente, lo que le permitiría postularse para el puesto de profesor. El historiador fue cesado en 1969, arrestado y procesado por la Ley de Seguridad Nacional, por una entrevista con un periódico estudiantil en el que, según la

[31] En el retiro forzado impuesto a Hélio Lourenço, en 17 de Julio de 1969, se ve, una vez más, la intrincada relación entre las altas esferas de la dictadura militar y la rectoría de la USP. Lourenço, entonces vice-rector bajo la gestión de Gama e Silva, se cambiaria como rector después que Gama e Silva sale para asumir el Ministerio de Justicia. Antes de eso, Gama e Silva cumplía dos funciones, y, así, ha firmado el primer decreto del 13 de diciembre de 1968, en el que se divulgó la primera lista de profesores que deberían ser retirados. Automáticamente, Lourenço se posiciona contra la acción, y, en represalia, también es retirado, incluyendo su nombre en la segunda lista, del 29 de abril de 1969. En su lugar asume el entonces vice rector, Alfredo Buzaid (Livro Negro da USP, 2004: 45-56).

acusación, hizo apología de la lucha de clases y la revolución socialista. Caio Prado permaneció un año y medio en la cárcel, condenado en primera instancia, y fue absuelto por la Corte Suprema en agosto de 1971 (Motta, 2014: 167)

La purga de los profesores después de la AI-5 complementa la "Operación Limpieza", que se inició poco después del golpe militar de 1964. Esta vez, sin embargo, no hay investigaciones o procedimientos: *"la orden vino de arriba y bajo el control central",* dijo Motta, *"sin límites legales o fechas de vencimiento."* Se estima, según varias fuentes de la época, que, en 1964, la purga era aproximadamente de 100 docentes, entre aquellos a los que les declararon su cese o fueron despidos. Ya en 1969 se estima que este número había alcanzado alrededor de 120 casos (las estimaciones de diferentes fuentes señalan entre 95 y 168 casos) en todo Brasil (Motta, 2014: 164).

Los efectos de las purgas de 1969 tuvieron mayor repercusión que los de 1964, porque esta vez llegó a profesores de renombre, muchos con carrera establecida dentro de la universidad y algunos fuera de Brasil, a diferencia de la primera ola de represión que alcanzó en su mayoría jóvenes profesores. Las purgas de 1969 produjeron una ola de migración de Brasil, que dañó aún más la estructura de las universidades del país. Diferente del contexto de 1964, las purgas de 1969 ganan más atención pública debido a que no se incluyeron entre los despidos de otros funcionarios civiles y militares, como la primera vez. Motta recuerda que sucedieron algunas purgas colectivas de funcionarios públicos en 1969, como el caso de los 43 diplomáticos de la Cancillería obligados a retirarse por diversas razones (que van desde la corrupción hasta la homosexualidad). Pero el caso de los profesores fue aislado debido a la importancia que los nombres tenían (Motta, 2014: 165-166).

La represión también afectó duramente a los estudiantes. En un artículo para la Revista de ADUSP, Camila Rodrigues indica, apoyada en fuentes documentales sobre los estudios presentados en *Dossie Ditadura: mortos e desaparecidos politicos no Brasil (1964-1985)*, lanzado en 2009[32] , que 39 personas vinculadas a la USP, entre estudiantes y profesores, fueron asesinados por agentes del aparato represivo de la dictadura a partir de 1968. La mayoría formada por hombres y mujeres de entre 20 y 30 años. (Rodrigues, 2012: 42)

De los 47 desaparecidos durante la dictadura militar conectados a la USP, 45 formaban parte de los grupos de izquierda, militantes de la lucha armada revolucionaria, incluyendo la *Ação Libertadora Nacional* (ALN), el *Movimento de Liberatação Popular* (Molipo) y la *Vanguarda Armada Revoluvionária Palmares* (VAR -Palmares). Los datos fornecidos por el "Dossier Dictadura" indican 17 muertes de la ALN vinculadas a la USP; 10 de la Molipo, 4 del *Partido Comunista do Brasil* (PC do B), 3 del *Partido Operário Comunista* (POC), 2 de la VAR-

[32] El dossier fue organizado por la Comisión de Familiares de los Muertos y Desaparecidos Políticos, que mantienen un sitio electrónico con más de 3 mil documentos digitalizados y archivos multimedia, que pueden ser consultados en el link: **http://www.desaparecidospoliticos.org.br/**. El "*Dossiê Ditadura: Mortos e Desaparecidos políticos no Brasil* (1964-1985)", también está disponible online en el link: **www.dhnet.org.br/dados/dossiers/dh/br/dossie64/br/dossmdp.pdf**

Palmarers, 2 del *Partido Operário Revolucionário Trotskysta* (PORT), 1 del *Movimento Revolucionário 8 de Agosto* (MR-8), 1 del *Partido Comunista Brasileiro* (PCB) (Rodrigues, 2012: 42).

Las primeras muertes de los estudiantes de la USP se dieron antes del 13 de diciembre de 1968, cuando se promulgó la AI-5. El 8 de noviembre de 1968, la pareja Catalina Helena Abi-Eçab y João Antônio Abi-Eçab, ambos estudiantes de Filosofía de la USP, murieron en la ciudad de Vassouras, en el estado de São Paulo. Ambos fueron acusados de participar en la ejecución de Capitán del Ejército de EE.UU., Charles Rodney Chandler, promovido por la ALN y VPR en octubre. Un mes después de la muerte de la pareja Abi-Eçab y cuatro días después de la adopción de AI-5, el Conjunto Residencia USP (Crusp) fue invadido por soldados del ejército, fuerza aérea y la policía de São Paulo, en una de las acciones más violentas en la historia de la universidad, como ya hemos abordado anteriormente.

5. El tercer ciclo: la implementación de AESI USP (1972)

Es crucial comprender que la estructura de funcionamiento de los servicios de información ha acompañado la militarización del estado brasileño durante la dictadura militar, como demostró Carlos Fico (2001). Con esto, el mando de las operaciones en la División de Seguridad de la Información y el Ministerio de Educación (cuyo acrónimo era primera DSIEC, más tarde cambiado a DSI/MEC) fue responsabilidad de los militares. Por otra parte, el comando de la AESI se les dio a las propias universidades, por lo general quedando en manos de graduados y/o profesores de derecho de la institución (Motta, 2008: 38).

La creación del Servicio Nacional de Información (SNI), en 1964, fue pensada para satisfacer las necesidades del régimen militar en la producción de información de seguridad e inteligencia, sobre todo contra los enemigos internos derrotados con el golpe militar. La represión directa estaría a cargo de la policía estatal, a través de la Policía Federal y la DOPS, unidas más tarde en las figuras del DOI-CODI. En 1967, se reestructuraron los servicios de inteligencia del Gobierno Federal, a través de la activación de las Divisiones de Seguridad e Inteligencia (DSI), que trabajaron en los ministerios civiles. A su vez, la DSI se creó sobre una estructura existente: las secciones del Consejo de Seguridad Nacional, también organizadas en los ministerios. En 1970, se crearon subdivisiones de las DSI, que se realizan dentro de los sectores de la sociedad controlada por los ministerios y empresas públicas, fundaciones y agencias gubernamentales. Estas agencias fueron llamadas Asesoramiento y Seguridad de la Información (ASI), o Asesoramiento Especial y Seguridad de la Información (AESI) (FICO, 2001). Dentro de las universidades la implementación de AESI se produjo en 1971, cuando el Ministerio de Educación y Cultura (MEC) aprobó el Plan Sectorial de Información. La primera sería instalada en la Universidad de Brasilia (UNB), el 19 de febrero de 1971, seguida de la AESI de la Universidad Federal da Paraíba (UFPB), en marzo de 1971, y la AESI de la Universidad Federal de Minas Gerais (UFMG), el 16 de marzo de 1971. En la USP, la AESI sería implementada en octubre de 1972 (Motta, 2008: 35)

Considerados fundamentales en el mantenimiento de la victoria lograda en 1964, tales órganos integraban un vasto y confuso aparato burocrático, jerárquicamente dividido en varios sectores, instalados dentro de los ministerios y más tarde en las universidades. La función básica de cada uno era la producción de información y contra-información considerada vital para el mantenimiento de la "seguridad nacional" y la lucha contra la influencia ideológica subversiva de la izquierda, sobre todo en las universidades públicas.

Dentro de la USP las investigaciones realizadas a las personas que participaban en el proceso de selección para la contratación de personal precedía, sin embargo, la creación de la AESI dentro de la universidad. Así, tenemos una serie de cartas privadas, enviadas entre enero de 1971 y octubre de 1972, y firmadas por el entonces rector de la USP, José Roberto Franco da Fonseca, en las que se enviaron las listas de candidatos para las vacantes de docentes y personal administrativo de la universidad, a los responsables de la política Especializada de Orden Político de São Paulo, uno de los cuales era el Departamento de Orden Político y Social, en el Estado de São Paulo (DOPS). Las listas, en orden alfabético, fueron divididas en las categorías de "docentes" y "personal administrativo". De acuerdo con el artículo de la revista de ADUSP en una sola carpeta en los archivos del DOPS relativos a la rectoría hay 48 documentos, en los que figuran 30 nombres para ser investigados. La respuesta de la DOPS tomaba cerca de unos 10 días, y por lo general consistían en un sello en la parte posterior de cada hoja, que indicaba: "nada se ha encontrado en contra de las personas nombradas en la lista". Esta documentación demuestra, pues, que cientos de profesores, estudiantes y el personal habían sido investigados desde el momento en que de alguna manera habían intentado enlazar su nombre al de la Universidad de São Paulo (Crispiniano, Picanço y Gonzales, 2004:39).

La AESI trabajó en la USP entre 1972 y 1982, vinculada tanto a la oficina del Rector y de la División de Seguridad de la Información y el Ministerio de la Cultura y las Ciencias (DSI/MEC). Su papel fue multifacético: seguir de cerca la vida del campus, los profesores, los estudiantes y el personal; la transferencia de información a los órganos de la llamada "comunidad de información" de la represión estatal y federal; actuó en la contratación de personal y la renovación de los contratos interfiriendo en los casos en que se presentaban antecedentes de "subversión" de los candidatos; espionaje de clases con el fin de evitar la propagación de los contenidos "subversivos" (a su exclusiva discreción) de profesores "sospechosos", así como la actividad de los estudiantes, especialmente los vinculados al movimiento estudiantil, tales como reuniones, discusiones y conversaciones, incluso casuales, mientras que daba apoyo a los estudiantes que simpatizan con el régimen militar en las elecciones para los directorios estudiantiles (Crispiniano, Picanço y Gonzales, 2004: 40).

Según el informe de la ADUSP, la AESI-USP fue establecida oficialmente el 23 de mayo de 1973, aunque, como hemos visto anteriormente, hay documentos que indican que había trabajado desde octubre de 1972 (Crispiniano, Picanço y Gonzales, 2004: 38). Los primeros cuatro años de funcionamiento de AESI-USP coincidió con el período en que la universidad estuvo bajo el control más represivo de la dictadura. En este momento, decenas de

profesores, estudiantes y el personal fueron hostigados, detenidos y algunos murieron. Tales fueron los casos del estudiante del Instituto de Geociencias (IGC) Alexandre Vanucchi Leme que, en 1973, fue asesinado en las instalaciones del DOPS; Ana Rosa Kucinski, que en 1974 era profesora del Instituto de Química (IQ) y desapareció tras ser detenida por agentes del DOPS, y Vladimir Herzog, quien en 1975 fue contratado docente de la Escuela de Comunicación y Artes (ECA) y fue encontrado muerto en su celda un día después de haber cumplido con los delegados DOPS una citación para testificar (Crispiniano, Picanço y Gonzales, 2004: 39).

Otra de las características de la actuación de la AESI dentro de USP fue el uso de documentos clasificados prestados por la Universidad con informaciones de los miembros de la comunidad, la asistencia de funcionarios y directores de las unidades, y el uso de los empleados de la USP en su propio trabajo. Gran parte de la documentación producida por AESI-USP y que circulaba entre la "comunidad de información" ya está disponible en los archivos relacionados con DOPS, ubicados en el Archivo Publico do Estado de São Paulo, abierto a consulta pública.[33] Otro informe indica que el AESI-USP llegó a producir tres reportes diarios de la USP, enviado a DOPS, divididos por turno -mañana, tarde y noche. (Picanço, 2004: 49-52).

Así, como Rodrigo Sá Patto Motta demostrara en su trabajo de 2014, el artículo de Picanço (2004) mostró que otros órganos de supervisión actuaron dentro de la USP, mientras que actuaba la AESI. Por ejemplo, cita un informe elaborado por el Cuarto Comando Aéreo (IV Comar), el 9 de junio de 1965, enviado a DOPS, y que trata de una asamblea celebrada en la Facultad de Derecho del Largo do São Francisco. Otro documento que acredita la acción de otras agencias dentro de la USP es el informe de la Secretaría de Seguridad Pública de São Paulo, enviado a DOPS, el 26 de mayo de 1969 que trata de la "subversión de la Facultad de Derecho" y tiene adjunta una lista con los nombres de los estudiantes que se vinculan al Partido Comunista Brasileño (PCB). (Picanço, 2004, p.50)

La práctica de proporcionar documentos de los estudiantes al DOPS era común en la USP. En octubre de 1974, el Centro Académico de Historia (Cahis) proporcionó a la rectoría de USP documentos con los nombres de los elegidos para la gestión de 1975. La lista, que se adjunta a los registros de sus estudiantes, fue enviado a DOPS (Picanço, 2004: 51).

Otro caso que parece dejar al descubierto el *modus operandi* de los agentes de la dictadura dentro de la universidad, fue el informe elaborado por la 2 ª División de Infantería del Segundo Ejército, el 15 de junio de 1971, y enviada a DOPS. Se incluyó una descripción de un encuentro entre los estudiantes de Ciencias Sociales en el que se discutieron los posibles candidatos para la representación de los estudiantes. Tres días después, el 18 de junio, el DOPS responde al Segundo Ejército, solicitando que las fueran identificadas las verdaderas intenciones de los candidatos. En seguida, se envía a la DOPS un dossier sobre

---

[33]Una gran parte del acervo relativo a el DEOPS (Departamento de Orden Público y Social) ya se encuentra digitalizada y abierta a la consulta online: **http://www.arquivoestado.sp.gov.br/acervo_digitalizado.php**

los candidatos, con sus fotos y registros de los estudiantes, cada uno con sus transcripciones (Picanço, 2004: 51).

Esta era, al parecer, una forma común en la producción de información por parte de las agencias que operaban dentro de USP: el primer paso parecía ser el de "identificar" posibles "agentes subversivos" (para usar la nomenclatura común empleada por los organismos de seguridad) entre la comunidad académica, mediante el seguimiento detallado de sus actividades diarias, incluso las más simples, tales como chats, por los agentes encubiertos; el segundo paso, era el envío de informes detallados sobre estas actividades para la DOPS, al que se adjunta cualquier documento que pudiera servir para construir un expediente sobre el caso; el tercer paso, sería la requisición del DOPS de más detalles sobre cada caso, en el que había la intervención de AESI en la rectoría para proporcionar documentación oficial de los estudiantes, tales como transcripciones, copias de los documentos (como el DNI, certificado de nacimiento, licencia de conducir, etc.), que se enviaban para que la investigación continúe.

Hasta el año 2004, en que se produjo la serie de artículos de la revista de ADUSP, el tema de la AESI parecía tabú dentro de la USP, ya que la universidad había afirmado que no tenía ningún archivo en su custodia relacionado con órganos policiales que hubieran funcionado dentro la institución. El argumento era que la documentación había sido destruida, durante la gestión del rector Helio Guerra, que se hizo cargo de la rectoría en 1982. De acuerdo con la historia que se cuenta, Guerra admitió que AESI se desempeñó en la USP con un número de entre seis y diez funcionarios, encabezados por el general João Carlos Franco Pontes, cuyo sueldo se pagó por las Centrales Eléctricas de São Paulo (CESP) (Picanço, 2004, p.40).

En 1977, después de las denuncias públicas realizadas por la Sociedad Brasileña para el Progreso de la Ciencia (SBPC) y la recién creada Asociación de Profesores de la Universidad de São Paulo (ADUSP), se creó una Comisión Especial de Investigación (CEI) en la Asamblea Legislativa del Estado São Paulo (ALESP) para investigar las actividades ilegales de los organismos de represión dentro de la USP y su injerencia en la contratación de personal. En ese momento, el entonces rector Orlando Marques, negó con vehemencia la existencia de AESI-USP. Hecho contradijo algunos años más tarde por Helio Guerra, que afirmó haber encontrado unos 20 procesos de contratación estancadas durante años debido a la interferencia por parte de agentes de la dictadura militar. (Picanço, 2004, p.40)

Entre los que actuaron como funcionarios de la AESI-USP hubo nombres muy conocidos de la comunidad académica de la universidad. En 1973, se conocía el trabajo de dos hermanos de origen armenio: Arminak Cherkezian y Krikor Cherkezian. El primero había actuado frente a la Agencia Regional de Información y Seguridad del MEC (ARSI) en São Paulo y Mato Grosso, y el segundo se había llevado a la AESI-USP. En el momento, el rector fue el jurista y profesor de derecho en el Largo de São Francisco, Miguel Reale, también considerado conservador y partidario del golpe militar de 1964. Otro agente cuyo nombre fue conocido sólo por el apodo entre los miembros de la comunidad fue el "Dr. Leo" -más

tarde identificado como Leovegildo Pereira Ramos- (Picanço, 2004: 40).

Los archivos de AESI-USP que se pueden encontrar entre la documentación de DOPS, contienen abundantes registros de las actividades dentro de las facultades de la USP.[34] Sólo sobre la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias Humanas (FFLCH), hay 14 carpetas que se pueden encontrar, que contienen los archivos de profesores y estudiantes, anotaciones en clases, informes de actividades dentro de la universidad, panfletos distribuidos dentro de los colegios, vallas publicitarias y periódicos estudiantiles, entre otros documentos.[35] A partir de estos documentos, es posible reconstruir el modus operandi de AESI dentro de USP, sobre todo cuando se trata de la "triaje de personal", cuya principal función consiste en vetar la contratación de docentes con histórico "subversiva" o hacer la vida difícil para los estudiantes de la lista negra, que incluía acciones como la prevención de su re-inscripciones, transferencias, donaciones y trabajos de investigación dentro de la universidad, entre otras. El artículo de Picanço publicado en la revista de ADUSP cita, por ejemplo, el informe número 173 de AESI para la DOPS, fechado en octubre de 1973, en la que aparece el nombre de los directores del Centro de Estudios de Física y Matemáticas (Cefisma), conformado entonces por Vinicius Italo Signorelli, Marcos Magalhães y otros. A lo largo del informe se adjunta la transcripción de los estudiantes. En octubre del mismo año, otro informe de AESI para los DOPS indica el nombre de un estudiante que se había negado a ayudar a un empleado a desarrollar un volante (claramente propaganda institucional del régimen militar) en el que se elogiaba la educación superior privada y que sería distribuido dentro de las dependencias de la universidad. Registros educativos del estudiante también se adjuntan. En algunos casos, con el material enviado a DOPS, hubo comentarios de los agentes de AESI, indicando los aspectos que se deberían observar con más cuidado por la policía y el ejército (Picanço, 2004: 42).

Del mismo modo, la AESI ha reproducido los documentos elaborados por los directores de la universidad para la DOPS. Otro informe citado en el artículo firmado por Picanço -documento 113 del 8 de abril 1974- da cuenta de una solicitud hecha en papel con membrete y dirigida al director del Instituto de Psicología en la época, Dante Moreira Leite, en la que la profesora María José Barros solicitaba información acerca de una estudiante, Nicia Luiza Duarte Silveira, que fue atrapada estando embarazada. El documento 114, elaborado por AESI para DOPS, el mismo día, envía un folleto con los nombres de los estudiantes detenidos, entre los que se encontraba el de la referida estudiante (Picanço, 2004: 42).

Otro documento revelador de las actividades practicadas por la AESI-USP es una copia de las Actas de la 56ª sesión de la Congregación de FFLCH, que se adjunta al informe 907 de

[34] Esa documentación también se encuentra en gran parte ya digitalizada y disponible para consulta pública a través de la página de PROIN (*Projeto Integrado Arquivo do Estado/Universidade de São Paulo*), organizado por la profesora del Departamento de Historia de la USP, Maria Luiza Tucci Carneiro, en el link: **http://www.usp.br/proin/inventario/**

[35] Esta información fue confirmada después por Rodrigo Patto Sá Motta (2014), en investigaciones actuales en estos archivos.

AESI para DOPS, del 9 de diciembre de 1975. En esta sesión los docentes de FFLCH discutieron el asesinato de Vladimir Herzog, que se produjo unos días antes, y produjo una carta firmada conjuntamente para criticar al Segundo Ejército, lamentó la muerte del profesor Herzog y denunció el clima de inseguridad instalado dentro de la USP, ya que ha provocado daños a las práctica de la enseñanza y la investigación. En otra carpeta DOPS, hay una copia de las actas que se adjunta a informes sobre todos los profesores que firmaron y contiene datos de carácter personal de cada uno -entre los que se encuentran Aziz Ab'Saber, Francisco Weffort y Segismundo Spina-. Junto con este documento había un "análisis" de la situación de la FFLCH, elaborado por agentes de la AESI (Picanço, 2004: 43).

Otro documento demuestra el rendimiento de la AESI-USP dentro del movimiento estudiantil universitario, cuando durante la elección de representación de los estudiantes que se produciría el 23 de septiembre de 1974, la AESI-USP hizo circular entre la "comunidad de información" un documento sobre los candidatos a las elecciones. Por su parte, los estudiantes, por razones obvias justamente de seguridad, no divulgarían la lista de nombres de los candidatos hasta el día anterior a la elección (Picanço, 2004, p.44).

6. Desmontaje de AESI dentro de USP

En primer lugar hay que decir que la relación de la USP con el autoritarismo estatal de la dictadura militar nunca fue algo pasivo. Como hemos visto, desde 1964, con el movimiento estudiantil que salió a las calles para protestar, organizó reuniones y eventos públicos, ocupó los espacios de la universidad y llevó el debate a la sociedad civil -obviamente, estas eran acciones de resistencia paralelas a la lucha armada que ocurrieron fuera de los muros universitarios-, sino también con los profesores que, en acciones individuales o de clase, no callaron frente la censura y la represión interna, contra sí mismos o contra sus estudiantes. En este sentido, siempre ha habido focos de resistencia a la dictadura.

Fue en la derrota de la lucha armada en 1974 que la izquierda vio que la única manera de oponerse a la dictadura militar era por la vía política. Así, se vieron fortalecidos los fundamentos de la oposición en la forma del Movimiento Democrático Brasileño (MDB) -el bloque que formó la oposición legalizada dentro de lo que quedaba del Congreso Nacional eliminado en los años de la dictadura- que consiguió una victoria impresionante (en este contexto) en las elecciones al Senado en 1974: 16 de 22 escaños en lista, es decir, el 38% de los escaños en la Cámara de Diputados, mientras que ARENA (el partido que apoyó la dictadura militar) obtuvo el 41%.

Ante esta situación, volvió a crecer el movimiento estudiantil dentro de las universidades. En la USP el movimiento estudiantil fundó el "DCE-Libre". El Directorio Central de Estudiantes se estableció en mayo de 1976 con la elección de Alexandre Vanuucchi Leme, después de que 12,000 estudiantes de la USP votan y legitiman la reapertura del órgano de representación de los estudiantes que había sido colocado en la clandestinidad en 1971 por la dictadura militar. Poco después del establecimiento del DCE-libre, la AESI-USP pasa

el nombre y Cédula de Identidad de todos sus integrantes a todos los órganos de represión. Numerosos informes son preparados por la entonces Policía Federal (PF) y DOPS, considerando el órgano ilegal (Chrispiniano, 2004).

Además de él, otros "DCE-Libres" fueran fundados por todo Brasil, en lugar de los "Directorios Académicos", custodiados por los organismos gubernamentales. En 1977 las organizaciones nacionales y estatales de los estudiantes -UEES y UNE- se reactivaron después de haber sido prohibidas por la AI-5, a pesar de que los primeros intentos de organizar foros nacionales habían sido frustrados por la fuerza por la policía estatal y el ejército (Motta, 2014, p.331). Entre los intelectuales, la distensión política y el fortalecimiento de los movimientos sociales han fortalecido posiciones públicas en contra de la dictadura. Las reuniones de la Sociedad Brasileña de Producción Científica (SBPC) siempre habían sido el bastión del discurso disonante ante el autoritarismo estatal, y ahora estaban organizados en sus reuniones nacionales y foros de debate –teniendo como antecedente sus reuniones de 1976 y 1977- con intelectuales marginados y los líderes de la oposición. Fue también en las reuniones del SBPC que se organizaron las primeras entidades que representan a los profesores universitarios. La primera fue fundada en el USP en 1976 (la ADUSP), tras el asesinato de Vladimir Herzog. La primera reunión de las Asociaciones Docentes tomó lugar en la reunión anual de la SBPC de número 30 en 1978. El crecimiento gradual de las reuniones condujo, en 1981, a la creación de una organización nacional, la Asociación Nacional de Profesores de Enseñanza Superior (ANDES) (Motta, 2014: 332). Afuera de la academia, crecieron las movilizaciones de los sindicatos, tales como el Sindicato de los Metalúrgicos de ABC, hasta entonces fuertemente custodiados por las fuerzas militares.

También es interesante observar en el período final de la dictadura militar brasileña a finales de 1970, el "cuidado" invertido por los órganos de seguridad del Estado ante las recientes asociaciones de los profesores, como ADUSP. En otro artículo de la revista ADUSP, de 2004, Gonzales reveló una carpeta encontrado entre los archivos del DOPS sobre la representación de la autoridad magisterial de la USP. En la carpeta, fechada entre los años 1978 y 1982, se puede notar un profundo seguimiento de los órganos de represión estatal a las actividades de ADUSP, tales como encuentros, reuniones, agendas discutidas, listas con los nombres de los participantes y archivos completos de sus miembros que parecen haber circulado entre la "comunidad de información" de la represión.

La carpeta se puede identificar con el símbolo "OP-1190 ADUSP", ubicado entre documentos DOPS, en el Archivo del Estado de São Paulo. El articulo llama la atención sobre la cantidad diversa de materiales que se encuentran en esta carpeta, incluyendo folletos, informes, circulares, informes de agentes encubiertos en las reuniones sindicales, copias de actas de reuniones, cartas de la universidad, etc. Habla también otros materiales en la ADUSP que se encuentran dispersos en otras carpetas, como en la de la rectoría de la USP, por ejemplo, lo que demuestra que las actividades de vigilancia en el sindicato de docentes se daban antes de 1978. Esta carpeta ADUSP particular, sin embargo, da una idea de lo cerca que estaba esta vigilancia y seguimiento de las actividades del sindicato

de docentes de la USP (Gonzales, 2004: 60). La propia AESI-USP ya estaba a cargo de proporcionar material a los órganos de represión -no sólo la DOPS- en actividades sindicales docentes de la USP, como puede verse en el documento 274 de la oficina del rector, enviado a DOPS en julio de 1981, que contenía los nombres de los elegidos para los órganos colegiados de la USP y de los miembros del consejo de ADUSP (Gonzales, 2004: 60).

La Asociación de Servidores de la USP (ASUSP), también fue seguida de cerca por los órganos de represión. En 1978, por primera vez, la asociación lanzó una lista de oposición (es decir, no alineados con los intereses del régimen militar) como candidatos a la junta directiva del sindicato. El 24 de octubre de 1979, el consejo de ASUSP, a través de su presidente, Olivio Soares de Oliveira, envió al Director General del DOPS, Romeu Tuma, el documento con los nombres de todos los miembros de la comisión electoral de la entidad y la fecha de elecciones (Gonzales, 2004: 61).

Además de la creciente presión pública, sobre todo en las reuniones del SBPC desde 1975, en las que expusieron el aparato represivo montado dentro de las universidades, la opinión pública comenzó desde 1977 a tomar nota más claramente sobre la manera en que actuaron los brazos de la represión, cuando la prensa de Sao Paulo publicó cartas de profesores que denuncian la existencia de un "comité" responsable de una proyección ideológica dentro de la USP. Por esta denuncia, el rector de la USP fue llamado a declarar en un Comisión Parlamentaria de Investigación (CPI) de la Asamblea Legislativa del Estado de São Paulo. Meses más tarde, la ADUSP reunió el material publicado en la prensa acerca de las purgas dentro de la USP, entre 1964 y 1969, en el "Libro Negro de la USP", publicado en 1978 y rebautizado en 2004 como "El control ideológico en la USP (1964-1975)". En el mismo año, la revista IstoÉ, en un artículo firmado por el periodista Villas-Boas Corrêa, fue mordaz denunciando la acción de la dictadura dentro de la USP (Motta, 2014: 334).

Las AESI universitarias fueran desactivadas mediante la determinación de la DSI/MEC en mayo 1979. Pero en la práctica su funcionamiento se mantuvo por más tiempo, ya que el mantenimiento de algunas AESIs se dio por razones de interés político de algunos rectores que querían controlar a sus enemigos. Algunas AESIs quedarían trabajando además durante los primeros años de la década de 1980: en la Universidad Federal do Espírito Santo y la Universidad Federal Fluminense, hasta 1983; en la Universidad Estadual de Londrina, hasta 1982; la Universidad Federal de Sergipe, en la Universidad Federal de Paraíba y la Universidad Federal de Santa María, hasta el año 1984; en la Universidad Federal de Santa Catarina, hasta 1985; mientras que en la Universidad Federal de Maranhão, la AESI parecía funcionar hasta 1988 (Motta, 2014: 336). En la USP, la AESI trabajó hasta 1982, como se mencionó anteriormente.

7. Conclusión: el legado del aparato represivo de la dictadura en la USP

Como hemos visto, lo que ocurrió con el establecimiento de la dictadura militar en Brasil en 1964 fue la reestructuración nacional de los órganos de vigilancia, censura y represión,

representada en la llamada "comunidad de información" que extendió sus brazos a los distintos órganos de la sociedad civil en todo el país. Para la USP el resultado fue la estructuración del mecanismo de supervisión interna de las actividades académicas, conferencias, debates, clases, viajes de profesores e investigadores para el extranjero, así como de los extranjeros que viajaban a Brasil, y la vida del campus, donde cualquier charla, cualquier conversación casual, podría conducir a la detención y procesamiento, o incluso el asesinato posteriormente.

Como hemos visto, la represión no se detuvo en 1972 con la instalación de la AESI. En cambio, a partir de 1972 comenzó un nuevo ciclo represivo bajo una nueva dinámica, en primer momento muy duro y violento, acompañando el crecimiento gradual de la represión del gobierno de Emilio Medici y, a lo largo de la década de 1970, reduciéndose a la que la distensión política del régimen militar, caminando hacia el proceso de apertura.

Fue precisamente en 1972, el mismo año la instalación de AESI-USP, sin embargo, que se redactó el estatuto actual de la USP.[36] El estatuto de la universidad tiene como su función gobernar la vida académica y el funcionamiento de las escuelas y profesores que componen la universidad. Fue preparado por el Consejo Universitario y la Junta de Educación del Estado, respectivamente, el 26 de octubre 1971 y el 13 de marzo de 1972, y fue firmado por el entonces Gobernador del Estado de São Paulo, Laudo Natel, juramentado por la dictadura el 27 de marzo de 1972.

El punto más importante y que declara la vinculación del estatuto de 1972 y la permanencia de una estructura construida por la dictadura militar hasta el día de hoy dentro de la USP es su "régimen disciplinario", firmado por el entonces rector Miguel Reale y el entonces gobernador Natel. De acuerdo con el artículo 247, Título XI, Capítulo V, titulado "régimen disciplinario", esto se define de la siguiente manera:

> Régimen Disciplinario tiene por objeto garantizar, mantener y preservar el buen orden, el respeto, las buenas costumbres y preceptos morales con el fin de garantizar la coexistencia armoniosa entre profesores y alumnos y la disciplina necesaria para las actividades de la universidad (Estatuto de la USP, 1972, disponible on-line).

Como castigo por actos de violación del reglamento, se planeó una serie de sanciones, desde la simple amonestación verbal hasta la expulsión de la estudiante o el estudiante. Lo más interesante, sin embargo, es tener en cuenta cuales son las infracciones previstas en el reglamento. Entre ellas se encuentran las siguientes, que se describen en el artículo 250, fracciones I, II, IV y VIII, todas de carácter abiertamente político:

> I - deshabilitar, modificar o realizar cualquier inscripción en los anuncios o avisos colocados por la administración;
> II – realizar pintas en los predios de la universidad, o en sus proximidades, o sobre los

[36] El estatuto de 1972, que está vigente hasta los días en la USP, puede ser consultado en su totalidad online en el link: **http://www.leginf.usp.br/?historica=decreto-no-52-906-de-27-de-marco-de-1972**

> objetos propiedad de la USP y colocar carteles fuera de lugares destinados a ellos;
> IV - la práctica atentatoria contra la moral o las buenas costumbres;
> VIII - promover o publicitar manifestaciones de algún partido político, de naturaleza racial o religiosa, e incitar, promover o apoyar las ausencias colectivas a trabajos escolares; (Estatuto de la USP, 1972, disponible en línea)

En los párrafos I y II hay claramente un nivel de censura a las acciones de propaganda de los estudiantes en cuanto a la difusión de material, sobre todo de carácter político, que también se refuerza en el párrafo VIII. También en el párrafo VIII es clara la limitación de los derechos políticos de los estudiantes, tales como la manifestación política - asambleas, reuniones, debates, etc.- e incluso el derecho de huelga, cuando se plantea la prohibición de lo que el reglamento llama "incitar, promover o apoyar las ausencias colectivas en los trabajos escolares". Ya el párrafo IV demuestra el aspecto moral detrás de la represión, común en los discursos autoritarios: "prácticas atentatorias a la moral y las buenas costumbres". Preguntaríamos: ¿atentado a la moral de quién? ¿A las costumbres de quién? Obviamente, al conservadurismo autoritario que se hizo cargo de la rectoría de la universidad.

Más interesante es darse cuenta, a través de la continuación de esa condición de regimiento central de USP, de las ramificaciones de la herencia autoritaria de la dictadura militar dentro de la universidad. Este mismo reglamento fue aplicóado, por ejemplo, por el ex rector João Grandino Rodas, en diciembre de 2011, para expulsar a seis estudiantes universitarios que participaron en huelgas y ocupación de las instalaciones de la rectoría de la universidad.[37] Es decir, a pesar de que pasa tiempo en que no es utilizado, el reglamento autoritario está ahí para ser practicado de acuerdo a la voluntad del rector en ejercicio.

Este caso demuestra que hay que hacer mucho para que la Universidad de São Paulo pueda superar el pasado autoritario que ha vivido la universidad por dos décadas sombrías. Se han dado pasos concretos para lograrlo a través de iniciativas individuales de las escuelas y facultades, así como a través del reconocimiento de la violencia de Estado cometido contra antiguos profesores, alumnos y personal, como en 2003, cuando los profesores/investigadores de la Facultad de Medicina de la USP fueran honrados mediante la asignación como profesores eméritos. A finales de 2013, fue instalada la Comisión de la Verdad de la USP que viene caminando a un ritmo lento, debido a una serie de problemas estructurales, pero que avanza en el proceso de revisión de este oscuro pasado. La recuperación de la memoria institucional colectiva será un logro del esfuerzo de toda la comunidad académica, así como del gobierno del estado de São Paulo y los poderes federales, y sólo entonces podremos superar el trauma de años de autoritarismo dentro de la USP.

[37] El caso de expulsión en 2011 de los 6 alumnos bajo las normas del estatuto firmado en 1972 se puede ver en el siguiente artículo: **http://www.viomundo.com.br/denuncias/reitor-joao-grandino-rodas-expulsa-seis-estudantes-da-usp.html**

Bibliografía

Bertonha, João F. (1995), Os arquivos policiais e judiciários: fontes para a história política e social do Brasil do século XX, *História Social*, No. 2, Vol. 193-195, pp.193-195.

Carneiro, Maria Luiza Tucci (org.) (2002), *Minorias silenciadas: história da censura do Brasil*, São Paulo, EDUSP/FAPESP.

Chrispiniano, José; Picanço, Marcy y Gonzales, Marina (2004), Filha Bastarda da Usp, AESI desempenhou diferentes papéis na repressão interna, *Revista ADUSP*, No. 33, Vol. 6, octubre, pp. 37-48. Recuperado de: **http://www.adusp.org.br/index.php/revista-adusp/111-revista-n-33-outubro-de-2004** [Fecha de consulta: 10/09/2013].

Chrispiniano, José (2004), Na criação do DCE Livre da USP uma derrota da Ditadura, *Revista ADUSP*, No. 33, Vol. 11, Octubre, pp. 69-73. Recuperado de: **http://www.adusp.org.br/index.php/revista-adusp/111-revista-n-33-outubro-de-2004** [Fecha de consulta: 10/09/2013].

Comissão de familiares de mortos; desaparecidos políticos (brasil); instituto de estudos sobre a violência do estado (2009), *Dossiê ditadura: mortos e desaparecidos políticos no Brasil (1964-1985)*; IEVE, Instituto de Estudos sobre a Violência do Estado. Recuperado de: **www.dhnet.org.br/dados/dossiers/dh/br/dossie64/br/dossmdp.pdf** [fecha de consulta: 15/09/2013].

Elias, Beatriz (1998), A USP nos Arquivos do DOPS, *Revista da ADUSP*, n. 13, abril, pp. 7.19. Recuperado de: **http://www.adusp.org.br/index.php/revista-adusp/91-revista-n-13-abril-de-1998** [Fecha de consulta: 02/09/2013].

Fico, Carlos (2001), *Como eles agiam: os subterrâneos da ditadura miliar: espionagem e policia política*, Rio de Janeiro, Record.

Gonzales, Marina (2004) ADUSP e ASUSP na mira da repressão, *Revista da ADUSP*, No. 33, Vol. 9, Octubre, pp. 59-62. Recuperado de: **http://www.adusp.org.br/index.php/revista-adusp/111-revista-n-33-outubro-de-2004** [Fecha de consulta: 10/09/2013].

Hildebrando, Luiz (2001), *Crônicas de nossa época: (memórias de um cientista engajado)*, São Paulo, Paz e Terra.

………………….. (1990), *O fio da meada*, São Paulo, Brasiliense.

Kushnir, Beatriz (2002), Pelo buraco da fechadura: o acesso à informação e às fontes (os arquivos do Dops – RJ e SP), en Carneiro, Maria Luiza Tucci (org.) *Minorias silenciadas: história da censura do Brasil,* São Paulo, EDUSP/FAPESP, pp. 554-583.

Marcuse, Herbert (1981), *Eros e Civilização, Rio de Janeiro, Editora Zahar.*

Motta, Rodrigo P. S. (2014), *As universidades e o regime militar*, Rio de Janeiro, Zahar.

…………………….. (2008) Os olhos do regime militar brasileiro nos campi. As assessorias de segurança e informações nas universidades, *Topoi*, No. 16, Vol. 9, enero- junio, p. 30-67.

"O Controle Ideológico na USP: 1964-1978"/ "O livro Negro da USP" (2004), São Paulo, Associação dos Docentes da USP (ADUSP).

Picanço, Marcy (2004), Vigilância sobre tudo e sobre todos com a colaboração das autoridades da USP, *Revista da ADUSP,* No. 33, Vol. 7, Octubre, pp. 49-52. Recuperado de: **http://www.adusp.org.br/index.php/revista-adusp/111-revista-n-33-outubro-de-2004** [Fecha de consulta: 10/09/2013].

Pimenta, João P. G. (1995), Os arquivos do DEOPS: notas preliminares, *Revista de História,* n. 132, pp. 149-154.

Projeto Brasil: Nunca Mais Arquivo Edgar Leuenroth, da Universidade de Campinas (UNICAMP), Recuperado de: **http://bnmdigital.mpf.mp.br/#!/** [Fecha de consulta: 20/09/2014].

Rodrigues, Lidiane S. (2011) *A produção social do marxismo universitário em São Paulo: mestres, discípulos e um 'seminário' (1958-1978)*. Tese de Doutorado. São Paulo, Universidade de São Paulo.

Rorigues da silva, Camila (2012) Razões de sobra para a criação da Comissão da Verdade da USP. Caderno especial: subsídios para uma comissão da verdade da USP, *Revista da ADUSP*, No. 53, octubre, pp. 46-50. Recuperado de: **http://www.adusp.org.br/index.php/revista-adusp/1498-revista-n-53** [fecha de consulta: 11/09/2013].

Entrevistas

Entrevista a Lenina Pomeranz (profesora jubilada, FEA-USP). 30/03/2010. Concedida a Roberta Astolfi y Matheus Cardoso Silva.

Anexos

Apéndices

Apéndice 1:

En esta primera lista, re-publicada en el libro "O controle Ideológico da USP (1964-1978)", en las páginas 18 y 19, como una "*Transcrición del fac-símile del final de lo informe de la Comisión publicada em el Correio da Manhã em* 9.10.1964", constan los nombres de profesores acusados de "prácticas subversivas" en diversas dependencias de la USP, y que, más tarde, iban a ser acusados en los "*Inquéritos Policial-Militares*" (IPM's).

1. Abelardo Riedy de Souza – FAU
2. Abran Becjan Fajer – FMUSP
3. Antonio Frederico Branco Lefèvre - FMUSP
4. Caio Prado Júnior – FDUSP
5. Clarismundo Souza Filho – FMRP (instrutor)
6. Erney Felício de Camargo Plessman – FMUSP (instrutor)
7. Fernando Henrique Cardoso - FFLCH
8. Florestan Fernandes – FFLCH
9. Guilherme Fontes Leal Ferreira – Engenharia S. Carlos (instrutor)
10. Isaías Raw – FMUSP
11. Israel Nussensveig - FMUSP
12. João Batista Villanova Artigas – FAU
13. José Barros Magaldi - FMUSP
14. José Cruz Costa – FFLCH
15. José Maria Tacques Bittencourt – FMUSP (instrutor)
16. Júlio Puddles – FMUSP
17. Lenina Pomeranz - FEA
18. Luiz Carlos Raya – FMRP (instrutor)
19. Luiz Hildebrando Pereira da Silva - FMUSP
20. Marco Antônio Mastrobuono – POLI (instrutor)
21. Mário Schenberg – Física
22. Mário Wagner Vieira da Cunha - FEA
23. Michel Pinkus Rabinovitch - FMUSP
24. Nuno Fidelino de Figueiredo – FFLCH
25. Paulo Guimarães da Fonseca – POLI
26. Paulo Israel Singer - FEA
27. Pedro Henrique Saldanha – FMUSP
28. Reynaldo Chiaverini - FMUSP
29. Roland Veras Saldanha – FMUSP (instrutor)
30. Samuel Barnsley Pessoa – FMUSP
31. Thomas Maack – FMUSP (instrutor)

Apéndice 2

Segundo las informaciones disponibles en el libro, en las páginas 45-46, estos fueron los nombres retirados en el Primer Decreto, del 25 de abril de 1969:

1. Abelardo Zaluar
2. Alberto Coelho de Souza
3. Alberto Latôrre de Faria
4. Augusto Araújo Lopes Zamith
5. Aurélio Augusto Rocha
6. Bolivar Lamounier
7. Carlos Alberto Portocarrero de Miranda
8. Eduardo Moura da Silva Rosa
9. Elisa Esther Frota Pessoa
10. Eulália Marias Lahamayer Lobo
11. Florestan Fernandes
12. Guy José Paulo de Holanda
13. Hassim Gabriel Merediff
14. Hélio Marques da Silva
15. Hugo Weiss
16. Ildico Maria Erzsebet
17. Jayme Tiomno
18. João Batista Villanova Artigas
19. João Cristóvão Cardoso
20. João Luis Duboc Pinaud
21. José Américo da Mota Pessanha
22. José Leite Lopes
23. José de Lima Siqueira
24. Lincoln Bicalho Roque
25. Manoel Mauricio Albuquerque
26. Maria Cecília Pedroso Torres Bandeira
27. Maria Helena Trench Villas Boas
28. Maria Heloisa Villas Boas
29. Maria José de Oliveira
30. Marua Laura Mourinho Leite Lopes
31. Maria Yedda Leite Linhares
32. Marina São Paulo de Vasconcellos
33. Marina Coutinho
34. Mário Antõnio Barata
35. Milton Lessa Bacios

36. Mirian Limoeiro Cardoso Lins
37. Moema Eulália de Oliveira Toscano
38. Plínio Sussekind da Rocha
39. Quirino Campofiorito
40. Roberto Bandeira Accioli
41. Sara de Castro Barbosa
42. Wilson Ferreira Lima

Apéndice 3

Bajo el Según Decreto, de 29 de abril de 1969, estos nombres fueron retirados:

1. Alberto de Carvalho da Silva
2. Bento Paulo Almeida Ferraz Júnior
3. Caio Prado Júnior
4. Elza Savadori Berquó
5. Emília Viotti da Costa
6. Fernando Henrique Cardoso
7. Hélio Lourenço de Oliveira
8. Isaías Raw
9. Jean Claude Bernardet
10. Jon Andoni Vergareche Maitrejean
11. José Arthur Gianotti
12. Júlio Puddles
13. Luiz Hildebrando Pereira da Silva
14. Luiz Rey
15. Mario Schenberg
16. Octávio Ianni
17. Paulo Mendes da Rocha
18. Olga Baeta Henriques
19. Paula Bieguelman
20. Paulo Alpheu Monteiro Duarte
21. Paulo Israel Singer
22. Pedro Calil Padis
23. Reynaldo Chiaverini
24. Sebastião Baeta Henriques
25. 1972
26. Ada Natal Rodrigues







- Borra bien. A ver si me alcanza para todo lo verde.

Portada de Caras y Caretas, 1902, Argentina.

Recuperada de http://www.taringa.net/post/humor/1241760/Humor-historico-1900-1919-1-parte.html

Educ-Acción popular en la ciudad de Salta: teatro comunitario y orquesta de instrumentos regionales latinoamericanos

Juan Cruz[38] y Rosa Guantay[39]

pp. 81-94

Resumen: La recuperación de experiencias educativas comunitarias en temas ambientales, artísticos y humanísticos es un objetivo de la Cátedra de Educación Popular, materia optativa de la carrera de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Salta. En este trabajo sistematizamos dos experiencias comunitarias –relevadas en el año 2013- en donde lo artístico se constituye como eje de la propuesta educativa. La tarea de sistematización que desarrollamos aquí busca poner en palabras el carácter reflexivo que sostiene la praxis del teatro comunitario y de la Orquesta de Instrumentos regionales latinoamericanos como escenarios de la educación popular en marcha en el territorio de la ciudad de Salta.

Palabras clave: Educación Popular, sistematización de experiencias, arte y ambiente.

Abstract: One of the objectives of the Popular Education Lecture, an elective subject of the major in Education Sciences at National University of Salta, is the recovery of community educational experiences in environmental, artistic, and humanistic issues. Two community experiences, which were carried out in 2013 and which had the artistic axis as the basis for the educational proposal, were systematized in this work.The task of systematization that was developed here seeks to put into words the reflective nature that supports the praxis of community theater and the Orchestra of Latin American regional instruments as scenarios of popular education implemented in the territory of the city of Salta.

Key words: Popular Education, systematization of experiences, art and environment.

[38] Profesor adscripto. Cátedra de Educación popular. Universidad Nacional de Salta (U.N.Sa.)
[39] Docente responsable. Cátedra de Educación popular. Universidad Nacional de Salta (U.N.Sa.)

1. Introducción

En el desarrollo del cursado de la Cátedra de Educación Popular[40] nos propusimos como tarea de campo recuperar, a través del relato en informes breves, las experiencias en marcha en el ámbito de la Ciudad de Salta que pudieran ser explicitadas y revisadas reflexivamente en el área del Arte Popular.

En el año 2013 tomamos contacto con el Teatro Comunitario (ALAS) y la Orquesta Sinfónica de Instrumentos Regionales Latinoamericanos (O.S.I.R.L.). La reflexión sobre estos casos se enmarca en un proceso de sistematización[41] como lectura analítica de prácticas de educación popular, reconociendo que su intencionalidad es formar sujetos que puedan construir un pensamiento crítico en el análisis de su propia realidad política, social, cultural, económica, en el sentido de avanzar hacia la emancipación personal y social (Mejía Jiménez, 2011).

Esta práctica de lectura ha implicado preguntarse acerca de las características de los sujetos sociales, de sus contextos (territorios), sus saberes y sus modos de aprendizaje, así como sobre las propias prácticas sociales y relación con el contexto, la cultura y la política.

El enfoque de nuestro trabajo supone que el educador popular tiene por desafío construir conocimientos que le permitan intervenir en el mundo en que vive, y a su vez, que ayude a develar y a construir realidades de mayor libertad, para poder proponerse una transformación de la conciencia, en la medida en que podamos reflexionar sobre los conflictos reales (situaciones) de la vida cotidiana y de nuestro lugar en ella.

La recuperación colectiva de experiencias de educación popular y el proceso de sistematización tienen por objeto construir un poder especial (el poder popular) que pertenece a las clases y grupos que han participado. De ahí que los informes sobre "trabajos en el terreno" buscan hacer escuchar tanto las voces presentes en los discursos y prácticas, como los silencios de algunos actores que se remontan a siglos de existencia.

2. Formas de poder popular: alternativas de la educación en América Latina

La educación popular es una propuesta educativa que se desarrolla en el marco de un proceso de producción de conocimiento que ha estado presente a lo largo de la trayectoria histórica de América Latina. En este contexto, la identidad y el campo de acción de la Educación Popular es una propuesta alternativa que emana del compromiso político, pedagógico y ético.

---

[40] Materia optativa del Plan de Estudios 2000, de la Carrera de Ciencias de la Educación de la U.N.Sa.

[41] Sistematización es aquella interpretación critica de una o varias experiencias, que a partir de sus ordenamientos y reconstrucción descubre o explicita la lógica del proceso vivido, los factores que han intervenido en dicho proceso, como se han relacionado entre sí, y por qué lo han hecho de ese modo (Nydia González Rodríguez).

Compartimos la perspectiva de Paulo Freire que concibe al conocimiento, elemento esencial del hecho educativo, como un fenómeno humano, social, histórico y contextual; por tanto, asumimos una teoría del conocimiento acorde con sus principios y valores. Entonces, si se trata de construir sujetos liberados mediante la educación, nunca el conocimiento puede ser entendido y usado como un instrumento de dominación y/o enajenación.

En este sentido, resulta esclarecedor el trabajo de sistematización del acumulado histórico de la Educación Popular que ofrece Marco Raúl Mejía Jiménez (2011), que da por resultado ciertos núcleos de la Educación Popular que persisten y le aportan identidad a intervenciones pedagógicas desde esa perspectiva. Esos núcleos son los siguientes:

-Una intencionalidad política emancipadora.
-Reconocimiento del rol de los sujetos populares como actores de su emancipación.
-Entender a los sujetos en sus dimensiones racionales, afectivas, lúdicas y trascendentes.
-Metodologías y estrategias de trabajo que contribuyen a que los sujetos se construyan como personas activas, participativas, sujetos sociales de derechos y ciudadanos aportando al bien común.
-Pensamiento crítico para el análisis de la realidad política, social, cultural y económica, en el sentido de avanzar hacia la emancipación personal y social.

Así vamos encontrando que, en primer término, Educación Popular es una corriente pedagógica que tiene una clara intencionalidad política para ir *construyendo* "colectivamente oportunidades para avanzar a partir de las realidades que vivimos" (Van de Velde, 2008: 8). Esta intencionalidad nos recuerda a Henri Giroux (1992: 34) cuando propone que el educador debe "cruzar fronteras", asumiendo "una doble tarea de no solo crear nuevos objetos de conocimiento sino también señalar como las desigualdades de poder y el sufrimiento humano, están enraizados en las estructuras institucionales básicas". Esto significa que un educador está implicado en relaciones con conocimientos y poder, que no solo son cuestiones físicas, sino ideológicas, "construidas históricamente y organizadas socialmente dentro de reglas y normas que limitan y capacitan a identidades determinadas, a potenciales individuales y a formas sociales" (Giroux, 1992: 34). Por lo tanto, tiene que descubrir de nuevo tradiciones, no dentro del discurso de sumisión, reverencia y repetición, sino debe construir su propio discurso como diferencia respecto a esa tradición, lo que supone al mismo tiempo continuidades y discontinuidades. El cruce de fronteras enfrenta el trabajo intelectual en su especificidad y parcialidad, en el marco de un discurso de descubrimiento y construcción, y no de un discurso de reconocimiento, cuyo objetivo se reduciría a revelar y transmitir verdades universales.

En segundo término, Educación Popular alude a un saber que inaugura desde nuestra realidad, la crítica a una *episteme* (conocimiento científico) del conocer que se ubica como única verdad y que excluye "las otras que se generan en lugares diferentes a ella" (Mejía Jiménez, 2011). Por ello, en nuestro caso hemos realizado un tratamiento enmarcado

en la investigación social para la producción de saber y conocimiento desde las prácticas de los grupos subordinados, acompañando en forma conceptual la acción que realizan cotidianamente las propuestas reseñadas en los contextos propios, por lo que va emergiendo desde su quehacer un discurso que al discutir la *episteme* del conocimiento científico ubica la legitimidad de él en un contexto histórico, en el cual el inicio de la modernidad europea toma forma como la manera de explicar y entender el mundo, como parte del control del capitalismo.

En tercer término encontramos que en la perspectiva de Educación Popular, el desarrollo está en la búsqueda a realizar, en el horizonte de un paradigma alternativo, en la pregunta por el estatus de la práctica y los contextos. Su trayectoria muestra que el proceso de acción saber-conocimiento no corresponde solamente a niveles separados de la misma realidad, sino que están entremezclados, existen como relaciones, flujos, acumulado social, y entre ellos se produce una porosidad en donde se entremezclan. Por lo que se postula la necesidad de salir de la antinomia saber y conocimiento científico como enfrentados, y dotar de sentido el saber, darle un estatus, de construir las diferencias instauradas por la mirada euro-céntrica y, sin duda, la manera de comprender el conocimiento científico y su sistema de reconocimientos y, en algunos casos, construir un campo inter-epistémico nuevo.

De este modo, el conocimiento (práctico), son prácticas y aprendizajes pertinentes a procesos sociales que no son neutros, ya que al trabajar con dichas prácticas nos encontramos frente a productos socialmente construidos y cuando nosotros los convertimos en procesos educativos estamos haciendo de ellos una interacción construida con nuevas mediaciones sociales donde operan intereses políticos, conflictos simbólicos, pugnas económicas, lógicas diferenciadas. Ahí es donde se construye lo público de este tiempo y, por lo tanto, donde se entretejen las nuevas ciudadanías.

3. Sistematizar para ver el territorio de la educación popular: una mirada en Salta- ciudad

En el campo de la Educación Popular, la sistematización de experiencias se circunscribe a una línea de investigación social, entendida como un proceso de construcción de conocimientos que surge de reivindicar la práctica de experiencias grupales organizadas y de la lucha popular. Además, no es solo un registro de experiencias para aprender de ellas, sino también para orientar, construir y explicar nuestras prácticas y reflexiones.

Así surge la necesidad de relatar experiencias de Educación Popular, en el marco de la formación de profesores, licenciados y profesionales de la U.N.Sa. Se trata de experiencias que acontecen en la ciudad de Salta[42], territorio que tiene una posición social, histórica y política particular en Argentina. En concreto, el proceso recuperación de experiencias del

[42]La provincia de Salta está localizada a 1.600 km hacia el norte de la capital y ciudad puerto de Buenos Aires. Limita con dos países andinos, Bolivia y Chile, y con [el pueblo guaraní] Paraguay al oeste (Álvarez, 2011).

Teatro Comunitario (ALAS) de Villa Juanita[43] y la Orquesta Sinfónica de Instrumentos Regionales Latinoamericanos (O.S.I.R.L.) de la Universidad Nacional de Salta, busca metodológicamente conocer o contemplar la realidad cultural y social no solo desde fuera, sino que pretende descifrar desde dentro del movimiento histórico el sentido del mismo, apropiándose y/o interviniendo activa y conscientemente en su transformación.

Cabe tener presente la advertencia de Fals Borda sobre el hecho que es imprescindible entender que el conocimiento popular es un "conocimiento empírico, práctico, de sentido común, que ha sido posesión cultural e ideológica ancestral de las gentes, de las bases sociales, aquel que les ha permitido crear, trabajar, e interpretar predominantemente con los recursos directos que la naturaleza ofrece a la gente" (Fals Borda, citado en Ortiz y Borjas, 2008:617).

En una primera instancia el proceso de sistematización de experiencias de los relatos y el papel de los actores sociales involucrados es comprender sus intereses. Como en toda acción humana, en los casos del Teatro Comunitario y la Orquesta Sinfónica de Instrumentos Regionales Latinoamericanos, los directores ponen en juego intereses que hacen visible las necesidades humanas y propias. En el accionar de los proyectos que lideran se hace visible al servicio de qué poder están y hacia dónde dirigen sus prácticas cotidianas en sus contextos de acción.

Según Fals Borda el "desarrollar una actitud de empatía con el otro" (citado en Ortiz y Borjas, 2008:619) en el proceso de indagación permite que "los procesos de observación de la realidad [puedan] generar la reflexión sobre la práctica, de planificación y desarrollo de acciones para su mejora y de sistematización de la experiencia y reflexión en y sobre la acción para la producción de conocimientos en el campo de la educación popular" (Ortiz y Borjas, 2008:620). Sistematizar experiencias es entonces un proceso de construcción que, desde una flexibilidad teórica, permite un juego de modificaciones entre lo "observable" y lo conceptual en el que se van construyendo categorías analíticas de diferentes niveles. La "flexibilidad teórica" no significa que determinadas orientaciones, concepciones básicas de lo social, se modifiquen desde algún "descubrimiento", sino que conlleva a "descubrir" e "interpretar" realidades (en que se forman bucles, dispersiones, idas y venidas enmarañadas) cambiantes.

Por ello, Alfonso Torres Carrillo sostiene que la sistematización es "una modalidad de conocimiento de carácter colectivo, sobre prácticas de intervención y acción social que a partir del reconocimiento e interpretación crítica de los sentidos y lógicas que la constituyen, busca potenciarlas y contribuir a la conceptualización del campo temático en el que se inscriben" (Torres, citado en Torres, 2012:13). En este sentido, la Educación

[43] Grupo de teatro comunitario Alas está ubicado en Ampliación Villa Juanita, en Calle Ciudad del Rosario (Mz.: 1 lote: 11), de la ciudad de Salta, en la zona sureste de la misma. El teatro tiene su inicio en Febrero de 2006, su Director y fundador es el maestro Cristian Villarreal.

Popular es un sistema metodológico[44] "y lo que le da coherencia es el compromiso para la lucha, la indignación ante la injusticia y la apuesta a la educación como una herramienta fundamental de la transformación cultural que consideramos imprescindible para el triunfo y consolidación de un bloque popular" (Van de Velde, 2008:11).

Como estrategia metodológica[45] en el primer proceso de sistematización del relato, se da

> … la tensión entre teoría y práctica que conduce a un diálogo entre saberes teóricos y saberes prácticos, convirtiendo al investigador en un educador, en la perspectiva freiriana, de 'concientización dialógica'. Desde esa tensión se comprende "el pausado ritmo de reflexión y acción" que debe acompañar los procesos de investigación en un camino en 'espiral', según palabras del educador australiano Stephen Kemmis, quien encontró en esta modalidad de investigación el fundamento de una ciencia social crítica bien demarcada de las corrientes positivistas y hermenéuticas (Ortiz y Borjas, 2008:618).

La tarea de sistematización desde la perspectiva de la Educación Popular, su acción política, devela la hegemonía cultural que hace visible las maneras bajo las cuales la dominación opera y controla a los sujetos a través de instituciones y formas de la cultura (escuela, medios de comunicación, arte, literatura, etc.), planteando la necesidad de construir contra-hegemonía en esas esferas para visibilizar la dominación y sus posibilidades de construir caminos alternativos.

---

[44] Las principales características de la metodología en la educación popular son: • Es un dispositivo de trabajo con grupos. • Es limitado en el tiempo • Tiene objetivos específicos •Es un proceso en sí mismo: aunque pueda estar inserto en un proceso mayor, en sí mismo es un proceso que tiene una apertura, un desarrollo y un cierre • Es un espacio que se caracteriza por la producción colectiva: los aprendizajes y creaciones se producen a partir de un diálogo de experiencias y saberes basado en el protagonismo de los participantes • Busca la generación de aprendizajes y la transformación de una situación así como de los propios participantes: al taller "se entra de una forma y se sale de otra". • Busca la integración de teoría y práctica. Hay un "aprender haciendo" y un "hacer aprendiendo". • Y en tanto opera una transformación, se basa en un trabajo colectivo y dialógico, y procura la integración de teoría y práctica, el taller es el soporte para el desarrollo de un proceso educativo (Cano, 2012: 34).

[45] "La definición metodológica significa estructurar con un sentido estratégico toda la lógica del proceso que se quiere impulsar. Orientar y dar unidad a todos los factores que intervienen: los participantes y sus características personales y grupales, sus necesidades, sus intereses, el contexto en el que viven sus conocimientos sobre el tema, los objetivos que nos proponemos alcanzar, las etapas que hay que desarrollar para lograrlos, la secuencia temática que hay que seguir, las técnicas y procedimientos que vamos a utilizar en distintos momentos, las tareas de aplicación práctica que vamos a proponer y a evaluar" (Jara, citado en Cano, 2012: 29).

4. La educ-acción popular en el Teatro y la Orquesta

En el Teatro Comunitario los ensayos, los libretos, los actores y el director de "Salamanca Tours" y "Asentamiento", desarrollan sus encuentros en la villa, más precisamente en la casa del director. Los ensayos se llevan a cabo los días sábados de las 19:00 a las 21:30 hrs.

El director del teatro introduce a cuestiones como que "el teatro comunitario se configura a partir de diversas características que están en transición. Entre ellas cabe mencionar la liberación, que ayuda a mejorar la autoestima y por ende a la formación de una persona más segura, por ello asocia el nombre ALAS con la idea de volar, es decir de liberarse".[46] Otro aspecto del trabajo de dirección se refleja en *su* mirada -la del director- sobre la sociedad, más específicamente lo relativo a la distribución de la riqueza y la cultura, que son temas que aparecen en la obra "Asentamiento":

> En este punto aparece con fuerza la importancia que tienen las microhistorias en la conformación del relato de vida de las personas que habitan el territorio entre las que se cuentan desalojos, expropiaciones, migraciones no deseadas (…) Se enfatiza reflexivamente, sobre historia de los barrios, que además de constituir un hecho trasgresor, constituye una mirada distinta de lo que comúnmente se piensa. Así, frente a la idea de "okupas" se opone la de ciudadano que lucha por su derecho a la vivienda y a la dignidad de persona… Así, en palabras del Director, el teatro comunitario debe buscar y contar esas historias…[47]

Con respecto a la Orquesta Sinfónica de Instrumentos Regionales Latinoamericanos (O.S.I.R.L.), el Director expresa que

> … cuando hablamos de música autóctona o de música folklórica ya empieza a reducir más y ahí aparece la música o cultura de las regiones aisladas. Yo trabajé 7 años en la puna argentina, apenas terminé mi formación en Buenos Aires con la carrera cultura clásica, y vi la necesidad que hay de contribuir a la cultura regional con la tradición escrita y en la música nuestra, principales fuentes son la tradición oral.[48]

En este sentido, Freire nos recuerda que el conocimiento es un "…proceso que resulta de la praxis permanente de los seres humanos sobre la realidad" (citado en Van de Velde, 2008:22). En efecto, el conocimiento se produce desde la relación dialéctica entre "el ser", "el medio" y "la historia"; por naturaleza es construcción social y debe ser socializado a

---

[46] Cátedra de educación popular (2013), "Del teatro a la Educ-acción", UNSa (García, Mariano; Issa, Ludmila; Torres, Pablo Bernabé; Coronel, Paola Jessica), página 9.
[47] Ibídem, página 10.
[48] Educación popular (2013), "Trabajo de campo en la orquesta", UNSa (Coria, Silvana; Del Campo, Luis; Sumbaino, Anahí; Quispe Vidal, Ada Micaela), página 18.

contacto@revistanuestramerica.cl

niveles, capas y alcances diversos. Al ser social y compartible, es por tanto dinámico en su historicidad.

Es decir, la construcción del "conocimiento" social, es la relación dialéctica entre "el ser", "el medio" y "la historia", el avance de la reflexión nos lleva a asociar al "territorio", categoría de análisis que da cuenta de "un espacio social entendido en términos de localización como espacio social del sujeto, como unidad de dominación y espacio de rango, lugar de normalización y orden; además de lugar residencia" (Ampudia, 2012). Siguiendo esta conceptualización, el espacio social de la ciudad puede problematizarse desde distintas perspectivas. Una es la de los estudios culturales que entienden la ciudad actual interpelada entre la modernidad y la posmodernidad. La ciudad se sitúa en un estar entre regímenes de significación (regulaciones culturales) y regulaciones económicos (circulación de bienes). Si bien el régimen de significación es dependiente de las formas de acumulación y fragmentación social del sujeto, en los momentos de estabilización de cierto régimen de acumulación, los regímenes de significación empiezan a configurar el espacio.

5. Territorio provincial y tradición caballeresca

La provincia de Salta se inscribe en un espacio geográfico al que las elites porteñas le asignan, a partir de la conformación de la República, una representación de atraso e incivilización (Álvarez, 2011). Su dinámica social se ha caracterizado por una fuerte concentración de riqueza de la tierra, preponderancia del latifundio, escasa industrialización y una importante concentración en los escasos sectores productivos dinámicos en pocas manos vinculados a familias de la elite, junto con la existencia de economía de subsistencia, reservorios de mano de obra estacional para la agricultura. Además, Salta se caracteriza por una tardía conformación del mercado de trabajo libre y, desde los comienzos de la expansión capitalista, por una menor asalarización y una mayor precarización de las formas asalariadas de trabajo. En la provincia primaban (priman) relaciones serviles y semiserviles sobre todo dentro de las fincas que regenteaban (regentean) la aristocracia criolla. Todo esto conforma la historia de una provincia con particularidades culturales, sociales y políticas en la configuración social; cuyo ordenamiento y jerarquización de los grupos sociales, parte de una diferenciación social clasista que apeló y apela para ello al recurso de identificar sujetos locales como "otros" amenazantes e inferiores.

Sostiene la investigación sociológica local (Alvarez, 2011) que la provincia de Salta dominada por una elite local de origen hispano, tiene una "suerte de aristocracia cortesana y caballeresca al estilo de la que Elías describe para Francia y Alemania, salvando las distancias, puesto que no existe un sistema monárquico sino republicano. (…) Su característica de Aristocracia caballeresca estaría asociada al caballo y el gaucho "decente" que emblematiza el patrón de estancia". Siguiendo y analizando el estudio citado (Álvarez, 2011) la estructura social se encuentra fragmentada y jerárquicamente

bien diferenciada entre: la oligarquía criolla, que se vanagloria de su origen patricio, propio de la ciudad puerto y del linaje aristocrático español; los nuevos inmigrantes (italianos, españoles, judíos, árabes) que durante el siglo XX se fueron incorporando "selectivamente" a la tradiciones que imponía la elite local; y, por último, la población denominada inferior compuesta de personas de raza mestiza e indígena, subordinada política, social y económicamente a los demás grupos dominantes.

Analizando el territorio de la ciudad encontramos un espacio social[49] "… de circulación de bienes, especialmente de bienes culturales. En este sentido, cuando Foucault analiza la ciudad retoma la noción de circulación y plantea que la ciudad debe abrirse. Señala que al mismo tiempo en la ciudad funcionan tecnologías de disciplinamiento para ordenar la sociedad geométricamente y tecnologías de control social para garantizar dicho orden" (Ampudia, 2012:23).

Así, la territorialidad del ámbito de trabajo de la Orquesta y del teatro comunitario, serán espacios de lucha por las reivindicaciones de larga data, donde la música de tradición oral y el derecho a la vivienda se convierten en motor de la acción educativa.

La música de tradición oral, aquella que le pertenece al pobre, al pastor de la puna, al leñero del chaco, al cantor de los suburbios, y los instrumentos, que otrora quedaron fuera de la escritura de la música orquestal, ahora son motivo de ocupación del trabajo de investigación y difusión que realiza la Orquesta. Así, la *quena*, la caja del bagualero, el violín santiagueño, el *erque* de la puna jujeña, los *sikus*, el arpa criolla y las guitarras, ahora son objeto de atención en la tarea musical de la orquesta.

Sobre el derecho a la vivienda y las representaciones sociales del pobre que reside en las villas, el director de la obra "Asentamiento" sostiene que "existen diversos preconceptos que giran en torno al barrio y sus integrantes; por ejemplo, el impacto que tiene para el grupo la noticia aparecida en el diario local de mayor circulación: 'Villa juanita sabe de droga', *y* cómo esto es representado críticamente en un cortometraje". El territorio dialoga con lo propiamente popular, entendido en dos sentidos: material y simbólico. Materialmente, según el director, el lugar es determinante: la periferia. Simbólicamente, cargado de negatividad. Pero, el grupo organizado como espacio teatral, propone que este lugar no sea conocido por lo que dicen, sino mediante una forma de expresarse. La propuesta se relaciona con la formación critica, un arte que libera, que hace pensar y llevado a un lugar estigmatizado permite al participante expresarse, romper ese molde que pretende imponer la noticia. En palabras de lo analizado en la clase de Educación Popular: "mediante el aprendizaje grupal, comunitario, el teatro propone la conformación de la persona desde un lugar propio, desde lo popular, desde lo más cercano".[50]

---

[49] La ciudad de Salta tiene una población de 535.303, con un total de 139961 viviendas según INDEC Censo Nacional, hogares y Viviendas 2010

[50] Cátedra de educación popular (2013)… Ob. cit., páginas 10-11.

Con la orquesta y el teatro podemos repensar esa cartografía social de "zonas salvajes y zonas civilizadas" que se repite en las ciudades latinoamericanas y en especial en la Salta que analizamos. "Esta división se ha convertido en criterio general de sociabilidad, un nuevo tiempo-espacio hegemónico que atraviesa todas las relaciones sociales, económicas, políticas y culturales, y es, por lo tanto común a la acción estatal y no estatal" (Ampudia, 2012:25). Ocurre entonces que en las ciudades se generan estructuras para marcar las diferencias entre sus habitantes, en donde se construye al otro como aquel que "vive en los márgenes, especialmente en las ciudades latinoamericanas. La cuestión es que en dichas ciudades esos márgenes son parte de la ciudad, constituyen la periferia. En las ciudades latinoamericanas este proceso de fragmentación aparece ligado a ciudades de profundos encierros" (Ampudia, 2012:23).

Esto visto como territorio tiene que ver, en lo local, con una Salta colonial, un Estado provincial que mantiene una política neoliberal con la intención de crear una imagen de bienestar, como parte de una estrategia dominante de la elite local, en la cual introducen obras en el centro de la ciudad, las que apuntan a montar una escenografía de ciudad pujante y moderna, no solo de promoción turística, sino también de legitimación de sus gobernantes. Mientras, los sectores populares que históricamente luchan por salir de la pobreza, con distintas limitaciones, flagelos e inconvenientes, se hallan rodeados o colindando con barrios privados que ahora eligen alejarse del centro de la ciudad para montar urbanizaciones que ostentan visualmente la diferencia y la desigualdad social.

6. La Casa de "la Cultura": aportes para escribir la cultura en plural

Esta Salta colonial busca recuperar el deseo de la elite local por conservar su historia y cultura manteniendo vivo su pasado, donde su puesta de valor es el centro de la ciudad (Plaza, Catedral, Peatonal, Casa de la Cultura…). Se trata de un dispositivo con el fin de crear espacios culturales que simbolizan en "la cultura" un aparente bienestar, en sí "mercantilizado y localizado en territorios acotados" (Álvarez, 2011).

Esta situación aparece problematizada en palabras del director del Teatro Comunitario: "…la Casa de la Cultura [de la Ciudad de Salta], figura como algo inaccesible para una porción de la sociedad, y resulta selecta distinción para otra que se siente convocada… yo digo que es necesaria también la casa de la cultura en los barrios". [51] En el mismo sentido, respecto a la Orquesta, el director expresa:

> nos pusimos a trabajar en el proyecto que se llama "Orquesta Sinfónica de Instrumentos Regionales Latinoamericanos" (Proyecto O.S.I.R.L.) y que represente a la Universidad con la idea de tomar la orquesta sinfónica como lugar de investigación porque [la Provincia de] Salta tiene un encuentro de muchísimas etnias y además muchos inmigrantes, y por otro lado una gran creatividad en cada

[51] Ibídem, página 2.

> región…Salta tiene regiones muy diferentes, completamente creativas e identificables, y eso está todavía por tradición oral. [52]

Desde esta mirada, la práctica social de las experiencias que se han conformado, como un lugar de resistencia y contrapropuestas de poder, estarían conformados por los siguientes aspectos, que hacen a la praxis:

> En el teatro comunitario ALAS se visualizan cuestiones de la práctica social que tienen que ver con las resistencias al poder; es decir, se construyen prácticas de resistencia al dominio cultural y al instrumental del control social para enfrentarlas y buscar, según sus posibilidades, hacerlo ineficazmente, para redirigirlo o transformarlo.
>
> En la orquesta, se toma como unidad la música clásica y el repertorio latinoamericano de música de tradición oral para referirse a la música popular local.

En este sentido, la practica pedagógica del teatro comunitario

> … está representada en el trabajo colectivo, constituido por la relación intergeneracional que allí se establece a diario. Cabe señalar que en el mencionado colectivo no se difuminan las personalidades de cada uno de los miembros. Este vínculo mantiene, a nuestro modo de ver, una relación estrecha con lo anterior y en un mismo sentido con lo siguiente; es decir, la improvisación teatral (…) se da con fuerza en la creación de un guión colectivo, que es el resultado de las decisiones y aportes que cada integrante del grupo hace en los ensayos, por lo cual, tal como lo remarca el Director, "el espectáculo es siempre diferente.[53]

De esta forma, dicha práctica forja subjetividades críticas hacia su realidad. Por lo tanto, existe un sujeto sobre y desde el cual se construye el control, bajo la sujetación de sus cuerpos, mentes y deseos. Para enfrentar situaciones críticas, en el proceso de actuación se crean formas de cooperación que muestran las fisuras y la manera como se genera la alienación del individuo y las posibilidades de construirla de otra manera. Un ejemplo de ello:

> "…se busca conocer y aprender lo que la colectividad piensa. Por consiguiente, no tiene cabida lo normativo, ni mucho menos lo planificado, ya que los conocimientos se dan espontáneamente, pero con la cooperación que se ve fortalecida por la relaciones, los vínculos, la confianza mutua y, obviamente, por la integración de los diversos puntos de vistas que allí se generan[54]"…"De este modo, cuando un compañero no asiste al ensayo [de la obra], su papel puede ser desempeñado por cualquiera de los demás pares[55]".

---

[52] Educación popular (2013)…, Ob. cit. página 8.
[53] Cátedra de educación popular (2013)… Ob. cit., página 9.
[54] Ibídem, página 9-10.
[55] Ibídem.

Por su parte, vinculado al trabajo que se realiza en la orquesta, encontramos en la investigación de Laura Navallo y Andrea Villagrán (Citado en Álvarez, 2011), una representación de Salta como "Tierra de poetas y músicos", naturalizando una forma de vivir de los salteños, en la que se toma como unidad la música clásica y el "folclore" para referirse a la música popular local. En tal sentido, un integrante del proyecto O.S.I.R. nos expresa que

> … la música popular es algo que es mío, algo propio que yo quiero hacer, ya que todo artista busca mostrar aquella música que trabaja. Lo que me atrae de la misma es la fuerza que tienen sus raíces, son las manifestaciones espontaneas; por ejemplo, una sicuriada o un misachico. En la zona cordillerrana, de la puna, se hacen peregrinaciones y van acompañadas de músicos, son expresiones de música que no están contaminadas, son puras, hasta son anónimas porque no importa quién toque, pueden cambiar de integrante, pero el espíritu de lo que toquen no cambia, se renueva". [56]

Los miembros de la orquesta resaltan la singularidad del proyecto musical, pues sostienen se trata de una "…orquesta sinfónica de instrumentos regionales… en el que se trabaja con instrumentos autóctonos en lugar de instrumentos clásicos...". [57]

Estas prácticas sociales son mucho más que la sumatoria de sus propios intereses, objetivos, actividades, roles y procesos institucionalizados. Está condicionada por la realidad en la que viven y reconstruyen su propia experiencia siempre enmarcada en los contextos político, social y cultural donde se formula y ejecuta la acción.

Un ejemplo más, ahora del teatro comunitario ALAS, tienen que ver con que en la obra "Asentamiento", los actores sociales se involucran en el proceso de creación de la obra y producen diversas acciones con las que construyen sentido, una institucionalidad, unos significados y unos rituales propios. A su vez, la obra es percibida de modos diferentes por sus actores, quienes actúan en consecuencia; sentido que produce efectos (previstos o no) sobre el contexto y está sujeto a contingencias. En palabras del Director:

> …durante el proceso de creación (improvisación y selecciones de lo que marco al grupo de manera colectiva, para la posterior creación de la obra), de hecho los chicos han crecido en ALAS. Sufrieron una transición en su pensamiento, un cambio de perspectiva, y con ella, una reconfiguración de sus identidades y de la manera en que se miraban a sí mismos y a sus propios compañeros. De la vergüenza que les generaba hablar como nació la villa, a sentirse orgullosos. Este tema, tabú y casi insultante hasta al momento, no era abordado con comodidad por los jóvenes. De a poco fueron preguntando a sus padres y al resto de los vecinos cómo y por qué surgió el asentamiento…[58]"

---

[56] Ibídem.
[57] Ibídem.
[58] Ibídem, página 15.

Retomando aportes de Ampudia (2012), el mundo está construido en territorialidades de exclusión/resistencia/colectivización/apropiación, en la conformación de un "lugar". Esto marca la configuración de relaciones sociales de desigualdad y de subjetivación de formas diversas de exclusión/inclusión. La exclusión en la marca del territorio de la ciudad de Salta se visualiza en la materialidad estética de los barrios, donde centro y periferias analizadas en el presente inauguran nuevas inclusiones y destierros. Con la idea de delimitar una línea del espacio social que divida las "zonas salvajes y zonas civilizadas", es decir, una frontera social y de constitución de clase, esta frontera no solo configura subjetividades de exclusión y acción, sino también un espacio contra hegemónico que se configura en la periferia, en los márgenes y en la proyección hacia afuera y hacia adentro de una comunidad, como en la de Villa Juanita del Teatro Alas.

Finalmente, en las experiencias analizadas se advierte el trabajo realizado por los actores involucrados desde la necesidad de dar forma a una toma de conciencia de la situación opresora. La construcción de postura en lo actoral y la posibilidad de construir subjetividad en lo psíquico social, les permite comprender cuáles son las condiciones que los tienen sometidos, así como darse cuenta del camino por construir para salir de esa condición, mediante la acción política en sus vidas, a la vez que visibiliza y construye los saberes populares de la trayectoria de la comunidad.

7. Conclusiones

La perspectiva de la Educación Popular involucra una forma diferente de abordar lo que consideramos la realidad, dado que en las situaciones que nos involucramos invita a confrontar quiénes somos, de dónde venimos y hacia dónde vamos. Se trata de de una corriente que organiza el discurso pedagógico con eje en lo social, lo cultural y lo político.

Así, la tarea de sistematización de los relatos de experiencias en el Teatro Comunitario y en la Orquesta de Instrumentos Regionales son realidades que nos interpelan ante la cultura popular como espacio de lucha, tensiones y conflictos. Tanto el teatro comunitario como la orquesta son realidades que emergen y se visibilizan como parte de un proceso de desarrollo comunitario y popular donde la diversidad cultural es parte de la noción de ciudadanía.

Los aprendizajes y prácticas de esta corriente popular se encuentran influenciados por los nuevos contextos sociales y políticos, por lo que su visibilidad contribuye a un proceso de institucionalización de prácticas sociales de carácter comunitario en el Barrio, en un caso, y dentro de la Universidad, en el otro.

La sistematización de estas experiencias dio como resultado un proceso de construcción y producción de conocimiento que tiene que ver con la forma de implicarse en la realidad de la educación: una educación emergente de las exigencias de sujetos sociales concretos, y aliada a los intereses de las luchas populares.

En los caminos construidos por el Teatro y la Orquesta se hallan huellas de una práctica de resistencia, de un lugar de oposición desde el cual la gente, y no solo el investigador/académico, puede generar una teoría crítica que hace visibles intereses, desigualdades y diferencias que existen en la sociedad de uno, que hace al mundo de todos.

Entendemos que construir proyectos de emancipación en el campo de la educación popular surge de la necesidad de dar forma a una toma de conciencia popular por parte de los grupos sociales, como posibilidad de construir una subjetividad "otra", de comprender cuáles son las condiciones que los tienen sometidos y del camino por construir para salir de esa condición mediante la acción política en sus vidas.

Referencias

Álvarez, Sonia (2011), *Poder y Salteñidad: Saberes, políticas y representaciones sociales*, Salta (Argentina), Editorial CEPHIA-Facultad de Humanidades.

Ampudia, Marina (2012), Movimientos sociales, saber y territorialidad, *Revista Encuentros de saberes populares. Luchas populares, resistencia y educación*, No. 1, abril, pp. 23-28.

Ortiz, Marielsa y Borjas, Beatriz (2008), La Investigación Acción Participativa: aporte de Fals Borda a la educación popular, *Espacio Abierto*, No. 4, Vol. 17, octubre-diciembre, pp. 615-627.

Cano, Agustín (2012), La metodología de taller en los procesos de educación popular, *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*, No. 2, Vol. 2, julio-diciembre, pp. 22-52.

Giroux, Henry (1992), La Pedagogía de Frontera y la Política del Posmodernismo, *Revista Intringulis*, No. 6, septiembre-diciembre, pp. 33-47.

Mejía Jiménez, Marco Raúl (2011), *Educaciones y pedagogías críticas desde el sur (Cartografías de la Educación Popular)*, Lima, CEAAL.

Torres Carrillo, Alfonso (2012), Prácticas de conocimiento en Educación Popular, *Revista Encuentro de Saberes. Luchas, populares Resistencia y Educación*, No. 1, abril, pp.5-15.

Van de Velde, Herman (2008), *Educación popular*, Estelí (Nicaragua), CICAP/FAREM.







Regulo Pérez, 1978, Colombia.

Recuperado de https://elblogdemu.wordpress.com/investigaciones
/

Resistencia a la criminalización cultural como fuente de organización popular juvenil: la experiencia del Núcleo Endógeno Cultural Tiuna El Fuerte, Venezuela

Víctor Manuel Rodríguez González[59]

pp. 96-103

Resumen: En este trabajo analizaré la experiencia de autogestión popular juvenil denominada Núcleo Endógeno Cultural Tiuna El Fuerte, que se desarrolla en el barrio de El Valle, de la ciudad de Caracas, Venezuela, dando cuenta de algunos elementos contextuales de su origen y evolución y a la vez incorporando las categorías establecidas por Nancy Fraser sobre los distintos tipos de acciones que resultan de la tensa negociación entre la institucionalidad formal y los colectivos subalternizados demandantes de reconocimiento. La reflexión en torno a la experiencia surgió desde una aproximación de investigación-acción-participativa resultado de la interacción con este espacio en distintos momentos. La experiencia de El Tiuna da cuenta de cómo la reivindicación de las prácticas culturales de los jóvenes de zonas populares, pueden devenir en un proceso fructífero de organización comunitaria que reconfigure los modos de relación con la institucionalidad estatal.

Palabras clave: jóvenes, institucionalidad formal, colectivos subalternizados.

Abstract: In this work, I will analyze the popular youth self-sustained experience named Tiuna El Fuerte Cultural Endogenous Nucleus, developed in El Valle district, in Caracas, Venezuela. Information is given about some contextual elements of its origin and evolution, yet incorporating the categories established by Nancy Fraser on the different types of actions resulting from the tense negotiations between formal institutions and subalternized collectives demanding recognition.The reflection on the experience came from a participatory action research approach as a result of interaction with this space at different times. The El Tiuna experience shows how the claim for cultural practices of young people in popular zones can turn into a fruitful process of community organization that reconfigures the relationship with state institutions.

Key words: youth, formal institutions, subalternized collectives

[59] Licenciado en psicología por la Universidad Central de Venezuela y especialista en psicología forense por la Universidad de Buenos Aires. Con experiencia de trabajo en organizaciones de Derechos Humanos en Venezuela, Argentina, Ecuador y Estados Unidos.

Introducción

Voy a relatar[60] el caso del Núcleo Endógeno Cultural (NEC) Tiuna El Fuerte, una iniciativa a la que soy muy cercano dado que se desarrolla en el barrio de El Valle, un gran sector popular de Caracas, Venezuela, del cual soy -casi- originario y donde siempre he vivido.

En la página de Facebook de *"El Tiuna"*[61], este se autodefine de la siguiente manera:

> Somos un colectivo político-cultural de jóvenes activistas del arte público. Nacimos en 2005, tomando las rebeldes artes urbanas como herramienta de lucha y de transformación radical de la sociedad que vivimos. Somos sensibilidad humanista que cotidianamente construye un espacio público alternativo para el encuentro, expresión, formación, recreación e inclusión de jóvenes de clases populares.

Si bien la naturaleza y el nivel de complejidad de la experiencia ha aumentado sustancialmente a lo largo de estos 9 años, en sus inicios fue una iniciativa de organización de cierta resistencia juvenil ante la criminalización de expresiones culturales urbanas consideradas cuando menos sospechosas, y cuando más vandálicas y delincuenciales, no sólo por parte de los organismos policiales sino también de ciertos sectores de la comunidad, especialmente los adultos y adultos mayores. Éstas prácticas culturales estaban vinculadas a expresiones como el *grafitti* en espacios públicos, el "patineteo", es decir, el uso de patinetas, las juntadas en espacios públicos para improvisar música como rap o hip-hop o tipos de baile callejero como el *break-dance*, y que se extendía a una forma particular de vestir e incluso de hablar.

1. Desarrollo

Los jóvenes, que al desplegar de esta manera las prácticas culturales que registran como propias dada su proveniencia de sectores urbanos populares, debieron iniciar un proceso de problematización, al verse interpelados por la tensión que dichas prácticas generaban a lo interno de sus comunidades, pero también de sus familias. El discurso de las familias (de los adultos de las familias) solía asociar ese despliegue cultural a la potencial y/o progresiva vinculación de los jóvenes a bandas o pandillas delincuenciales, por considerar que esa forma de ser/hacer era propia de "malandros" (delincuentes). Tensión esta que generaba no poca rebeldía de parte de los jóvenes, como forma de resistencia a asumir un esquema de valores y prácticas que, aunque demandado, tampoco estaba claro, pues en los sectores populares no abundaban muchos otros esquemas de reconocimiento identitario "alternativos" a este, al menos en lo ligado a la expresión cultural cotidiana.

---

[60] Sobre el tema, que eventualmente surgió, de cómo nominar a las/os participantes del proceso que no habitaban en la comunidad y que aportaban más desde un lugar "académico", sobre todo estudiantes y profesores de antropología, psicología social y sociología, que eventualmente empezaron a apoyar la iniciativa, las/os miembros decidieron llamarlas/os relatadoras/es.

[61] https://www.facebook.com/EsTiunaElFuerte

El Estado, por su parte, en lo circunscrito a la acción policial local (conformada también por adultos), dentro de su esquema tradicional de concepción de “fuentes” de criminalidad, había ubicado a estas prácticas culturales y a quienes las despliegan en el lugar de potenciales delincuentes, ubicación justificada a través de la supuesta “criminalidad” de la expresión misma (*grafittis)* como forma de daño a la propiedad privada o pública, la música callejera como forma de alteración del orden público, etc., lo que se traducía en intervención indirecta (amenazas, advertencias) o directa, como disolución de reuniones públicas, demoras injustificadas, averiguación de documentos y en casos en que la resistencia de algún joven fuese más activa, también se generaron detenciones y violencia física. Prácticas por demás naturalizadas como forma tradicional de actuación de la policía hacia jóvenes de sectores populares.

Es en esta tensión cotidiana, pero a la vez histórica, donde la inquietud de los mismos jóvenes en sus hasta entonces incipientes estrategias de organización, empezaron a generar iniciativas de autogestión de expresiones culturales colectivas como modo de resistencia. Una de las más interesantes es llamada “Radio Verdura”, que consiste en un pequeño camión expendedor ambulante de verduras por todo el sector, que fue intervenido con *grafittis* y convertido en una radio ambulante, que al no contar con equipos de radio ni nada parecido, usaban un megáfono y con él iban hablando y entrevistando a diversas personas a medida que el camión iba haciendo su ruta acostumbrada por el sector. Cuando paraba en alguna calle a vender, las personas que compraban, si querían, podían pedir la palabra y decir algo o anunciar algo a la comunidad. No es poco simbólico, ya que como una de las primeras estrategias fue la de hacerse oír, en la medida de lo posible, de amplificar y hacer audible, pública y compartida una palabra hasta entonces subalternizada: la del joven de la zona popular.

Ya en 2005, luego de un intenso proceso de organización liderado por sus propios miembros, las gestiones ante el Gobierno del Distrito Capital y la Alcaldía del Municipio Libertador rinden el primer fruto material, y se logra que un amplio terreno, hasta entonces ocupado de forma irregular y que servía de estacionamiento para unidades de transporte público, fuese cedido al ya constituido Núcleo Endógeno Cultural, que fue entonces bautizado como Tiuna El Fuerte, esto como juego de palabras en relación al Fuerte Tiuna, mayor instalación militar de Venezuela, que queda relativamente frente al espacio cedido al colectivo, al otro lado de una ancha autopista. Desde mi apreciación, no es poco simbólica la elección del nombre, dado que se reivindicó el nombre de Tiuna, un famoso cacique indígena que resistió durante años la colonización del valle de Caracas, asociándolo a la motivación inicial del dispositivo, que era generar un espacio de resistencia (en este caso, de resistencia a la lógica punitiva encarnada para la juventud popular en lo policial y lo militar, por lo que la inversión del nombre no se hizo ingenuamente).

A decir de Lorena Freitez, una compañera psicóloga social que por años fue una de las voceras y coordinadoras del colectivo: "Es indispensable registrar el gusto popular como un gusto revolucionario que se resiste. Debemos respetar su código, potenciarlo y no

silenciarlo, porque no es el gusto de los académicos. Debe ser registrado como un gusto transgresor y, por tanto, revolucionario, y se tiene que visibilizar en nuestros medios de comunicación".[62]

En este sentido, siempre se trató de dejar claro que el espacio no es un lugar donde mantener ocupados a los jóvenes para que no delincan, pues eso formaría parte de la incorporación de la idea de que los jóvenes pobres son delincuentes por naturaleza y hay que evitar que su "delictividad" aflore. La idea era generar un espacio donde sus expresiones culturales, juveniles, urbanas y populares, fueran no sólo reconocidas y respetadas, sino reivindicadas como una estrategia de resistencia, de organización y cohesión colectiva pero a la vez de defensa contra la criminalización no sólo de los agentes del orden público sino también de la desaprobación de sus propias comunidades y familias.

Lorena continúa, diciendo que "la revolución le ha garantizado a los jóvenes la inclusión material con escuela y trabajo, pero es necesario que se conecten en los espacios culturales. Si esos jóvenes no logran conectarse con la revolución, no tendremos relevo. Son ellos los que están llamados a dirigir este país". Esta idea a la vez que incorpora la necesidad y la demanda de la inclusión social en cuanto a los derechos a educación y trabajo, no agota allí la exigencia popular ante las estrategias que el Estado en el marco del proceso político actual debe desarrollar, no es sólo una acción redistributiva y remedial de proveer algo que antes no se tenía, o era difícil obtener, sino que exige una incorporación de los registros y prácticas culturales propios, una inclusión simbólica y por lo tanto trascendental, sustantiva, que haga al joven no sólo objeto de políticas preventivas, sino un sujeto en transformación a través de la participación plena y protagónica desde sus propios códigos y realidades.

Como dije, a lo largo de estos 9 años, la complejidad del proceso social y organizativo de Tiuna El Fuerte se ha ido incrementando, al día de hoy no es sólo un espacio de reunión para la expresión cultural de los jóvenes del sector, sino que se ha convertido en un punto de referencia cultural para toda la ciudad de Caracas, además de una experiencia interesante de desarrollo eco-arquitectónico en el conglomerado urbano circundante, lo cual hizo al espacio físico merecedor en 2006 del Premio Internacional de Arte Público.[63] En la actualidad alberga diversos talleres permanentes de cultura popular urbana, conciertos, conferencias y espacios de formación política, tiene un estudio de grabación, una estación de radio y una tienda de artículos producidos allí mismo. Sigue siendo autogestionado de forma independiente por el colectivo, aunque también recibe fondos de las autoridades culturales de los gobiernos distrital y municipal de Caracas.

[62] http://www.patriagrande.com.ve/paises/venezuela/sociologa-lorena-freitez-es-indispensable-registrar-el-gusto-popular-como-revolucionario/

[63] http://forecastpublicart.org/public-art-review/2013/07/tiuna-el-fuerte-cultural-park-wins-international-award-for-public-art/2/

En ocasión del noveno aniversario del colectivo, en el estado de su página de Facebook, publicaron lo siguiente:

> Somos comunidad, un parque, una universidad, una fábrica, una embajada, un poco de cada cosa, un toque de cada quien que está, un poco de los q estuvieron, pero desde otro lugar siguen estando, otro tanto de los artistas que le han dibujado sentimiento a los contempladores, una dosis de las/los que echan cabeza y corazón que le dicen investigadores relatadoras entendedoras, saludos damos señoras y señores: Bienvenidos 9Años de espacios liberados, pensares, imágenes, acciones, barrio, playas, llanos, fronteras y callejones, corazones, venas abiertas, aciertos y errores, se juntan ingenios e invenciones #JuntosEsMasPanza Bienvenidos esta es su casa, su universidad, su laboratorio, su taller, su escenario, su lugar de trabajo, su pista de sueños, #ElTiunaSeNosFueDeLasManos #PasandoElSwiche #DeRentistaAProductivo seguimos cosechando q crezca el cultivo, no dejamos de remar así este soplando el viento, #ApoyoAlQueApoya #RespetoAlQueRespeta

Los *hashtags* (etiquetas de twitter) con los que cierran este estado, dan cuenta de su registro del proceso de evolución actual del colectivo: "El Tiuna se nos fue de las manos", "Pasando el *swiche*" (que quiere decir cambiando de lógica, en jerga caraqueña), "De rentista a productivo". Pero también su política de resistencia que se ha mantenido desde el origen, la de no ceder ante el que prejuicia y violenta, sino exigir respeto desde la organización y la reivindicación de la propia praxis: "Apoyo al que apoya", "Respeto al que respeta", se trata de reciprocidad en las acciones y los vínculos, se apoya y se respeta -a un Estado, a unos funcionarios- que apoyan y respetan.

Nancy Fraser (1997), teórica social feminista, propone un esquema de análisis para las distintas formas de respuesta que la institucionalidad "formal" hegemónica puede gestar a modo de concesiones, cuando da cabida a las demandas de reconocimiento de colectivos subalternizados, todas ellas, a distintos niveles, cesiones de espacios de poder material o simbólico. En relación al esquema de cuatro categorías propuesto por la autora, me es posible analizar la experiencia de El Tiuna, aún haciendo la salvedad que en sí mismo este proceso no deviene de una política de Estado o de acción estatal alguna, sino que luego de su conformación y organización interna, y desde la propia interlocución (pues no creo que haya sido formalmente un tema de exigencia), ha contado con apoyo estatal y político permanente.

Creo que El Tiuna es una experiencia de reivindicación de derechos ligados a la expresión de la identidad individual y colectiva de un sector específico conformado por la población juvenil urbana de clase popular, sector tradicionalmente prejuiciado en cuanto sus prácticas y gustos culturales, que han sido menospreciados tanto por sus familias y comunidades, como por medios de comunicación hegemónicos, y este "no reconocimiento" se ha traducido históricamente en la selectividad que los agentes del orden público han desplegado hacia este grupo tanto desde cierta lógica preventiva como también disciplinante y ejemplarizante.

En cuanto a las “Acciones de reconocimiento”, me parece que fundamentalmente la respuesta del Estado ante la iniciativa de El Tiuna es una acción de este tipo, en cuanto tiene que ver con el registro de una diferencia o una particularidad que es válida, propia de un sector social y en tanto es derecho de esta poder expresarla en libertad. Esto reafirmado en cuanto el Estado suele ser un agente de reproducción cultural, de legitimación a través de sus estructuras culturales y educativas de ciertos patrones culturales que son preferidos frente a otros, y de unas expresiones culturales que son consideradas preferibles a otras, dependiendo del momento histórico y político particular. Así, el reconocimiento de la expresión cultural del colectivo joven urbano y popular pasa por el establecimiento de una interlocución y un diálogo con quienes, organizados, representaban a este sector y a sus expectativas de materialización del espacio.

Como “Acción redistributiva”, el reconocimiento antes descrito se traduce también de parte del Estado en la asignación cuando menos presupuestaria, pero también de espacios (terreno cedidos) y de apoyo logístico, operativo y sobre todo, político, para el establecimiento del núcleo. Además de la inclusión en agendas y circuitos culturales de la capital, lo que implica una reconfiguración ya no sólo económica, sino también política de la agenda cultural del Estado para la incorporación de espacios no tradicionales de política cultural (ya no solo museos, galerías, auditorios, orquestas, etc.), y más aún, de uno con estas características de organización autogestión popular.

En cuanto a las “Acciones afirmativas”, si bien no ubico necesariamente la acción del Estado dentro de esta categoría, si creo que en los efectos el apoyo económico, institucional y político puede traducirse en una acción afirmativa de sectores tradicionalmente excluidos en la práctica de la gestión cultural reconocida por el Estado: jóvenes, pobres, habitantes de zonas carenciadas, representantes de prácticas culturales urbanas menospreciadas.

Y sobre las “Acciones transformadoras”, por el mismo génesis y desarrollo de la iniciativa, además de cómo se ha prolongado y sigue evolucionando hasta la actualidad, considero a El Tiuna una experiencia esencialmente transformadora. Tomando como categoría al género, Fraser habla de la transformación como una deconstrucción de la dicotomía constitutiva entre los géneros culturalmente ligados en relación unívoca con los sexos biológicos y toda la trama que dichos anclajes generan en términos de no incorporación o de impacto discriminatorio en distintos ámbitos de derechos y políticas para los sujetos en particular.

Siguiendo esa lógica, la experiencia de El Tiuna, a mi parecer, suma a la deconstrucción de distintas dicotomías hasta entonces naturalizadas en el contexto en que surge la iniciativa: la dicotomía joven potencial transgresor/objeto de control vs. Joven sujeto participativo/transformador del contexto y esto, anclado a formas particulares de expresión cultural válida/tradicional/clásica vs. Expresión cultural inválida/indeseable/menospreciada, y en relación con el Estado, incide sobre otra

dicotomía: Estado culturalmente disciplinador y uniformalizador (policíaco) o Estado reconocedor y sostenedor de la diversidad de prácticas culturales.

En estas distintas dicotomías El Tiuna ha generado transformaciones tendientes al fortalecimiento de la identidad juvenil cultural urbana de los sujetos participantes tanto hacia dentro de su propio colectivo, como a la idea que desde fuera se genera sobre ellos, así como a la valoración de la organización y la autogestión popular como un esquema de interacción y articulación con un Estado que reconoce y apoya el espacio, pero no lo constituye ni lo dirige. Considerando el contexto previo, creo que es en esta categoría, la de acciones transformadoras, donde se inscribe más cabalmente el ejemplo que nos ilustra El Tiuna.

2. Conclusión

Si bien el impacto de un proceso organizativo como el descrito, en lo relativo a la disminución de la violencia efectiva y simbólica hacia la juventud urbana de clase popular es difícil de medir a corto plazo -sobre todo considerando que no fue ese ni el único, ni el primordial objetivo de esta iniciativa, y por ende tampoco hay investigación específica sobre este particular-, como habitante del barrio de El Valle si sé que la dinámica interna del sector ha cambiado mucho en relación al acogimiento y valoración del NEC Tiuna El Fuerte. El espacio se ha incorporado no sólo visual y estéticamente, sino referencialmente tanto para sus principales protagonistas, que son los jóvenes, como para toda la comunidad, especialmente la de adultos responsables, que ahora se (mal) preocupan menos de las prácticas, gustos, intereses e incluso estilo de vestir y hablar de sus hijos, o de qué hacen fuera de casa cuando saben que están en o vinculados "al Tiuna".

La violencia policial es una de las facetas más crudas de la respuesta de un Estado hacia un grupo social tradicionalmente excluido y criminalizado en lo cultural, de forma que el reconocimiento y apoyo directo de los Estados distrital y municipal (que además son los superiores jerárquicos de las policías con competencia en la comunidad) no sólo dan una señal política clara de cambio de abordaje hacia este grupo, sino que tiende vínculos de interacción directos con sus integrantes y dirigentes, lo que sin duda es un factor protector al abuso y discrecionalidad del accionar policial, la reivindicación simbólica de un colectivo excluido -de la validez de su diferencia- deslegitima el accionar arbitrario, que en otro momento fue "justificado" o al menos naturalizado social e institucionalmente.

Las muchachas y los muchachos de El Tiuna también han ido variando en estos años de participación en el colectivo, algunas/os de ellos, las/os que desarrollaron más liderazgo comunitario y político, ahora ocupan responsabilidades en organismos del Estado municipal, distrital y/o nacional, en temas tantos vinculados a los que desarrollaron en El Tiuna, como en otros. Esto, en sí mismo ya genera las condiciones para que el espacio y la lógica sean no sólo sostenidos sino reproducidos y profundizados tanto en nuestra

comunidad como en otras, lo que en esencia es una experiencia de transformación sociocultural sustantiva en continua evolución.

Bibliografía

Fraser, Nancy (1997), *Justitia Interrupta. Reflexiones críticas desde la posición "postsocialista"*, Bogotá, Siglo del Hombre Editores/Universidad de los Andes.



Fantomas (Número llamado “El vuelo de Ícaro”), 1984, México.

Recuperado de http://estoesferpecto.produccionesbalazo.com/?p=785

Mascarillas y piquetes en Ingeniero White. La conflictividad social asociada a la problemática medioambiental de las empresas petroquímicas durante el año 2000

Pablo Ariel Becher[64] y Germán Klappenbach[65]

pp. 105-126

Resumen: El presente artículo de investigación pretende analizar la conflictividad social provocada por el escape de gases tóxicos de empresas petroquímicas, localizadas en cercanías de la localidad de Ingeniero White, en el año 2000. Los reclamos generalizados en torno la salud, el trabajo y el medio ambiente provocaron una politización aguda de la situación entre diversos actores sociales. La lucha política de los vecinos de White implicó la puesta en consideración de diversas modalidades de protesta social, demostrando formas de organización y una serie de respuestas sectoriales de parte del poder político y económico.

Palabras claves: conflictividad social, empresas petroquímicas, organizaciones políticas, Ecología Política.

Abstract: This research article tries to analyze social conflicts caused by the escape of toxic gases from petrochemical companies located around the town of Ingeniero White, in 2000. The generalized complaints around health, job and the environment caused an acute politicization of the situation among different social actors. The political struggle of residents from White implied to consider various modalities of social protest, showing organization forms and a series of sectoral responses from the political and economical power.

Key words: social conflict, petrochemical companies, political organizations, political ecology.

[64] Profesor y Licenciado en Historia, Maestreando en Sociología, Universidad Nacional del Sur- Colectivo de Estudios e Investigaciones Sociales (CEISO).
[65] Lic. en Administración, Maestreando en Sociología, Universidad Nacional del Sur- Colectivo de Estudios e Investigaciones Sociales (CEISO).

1. Introducción

El presente estudio describe y analiza los conflictos sociales suscitados a raíz de dos accidentes industriales en las plantas petroquímicas de Solvay Indupa y Profertil, que originaron una serie de escapes de gases cloro-soda y amoníaco, en cercanías de la localidad de Ingeniero White (Argentina) entre agosto y diciembre del año 2000.

Los procesos de movilización social y reclamo de los habitantes de White implicaron una variedad de formas de manifestación social, lo que se reflejó en modalidades de auto-organización y una toma de posición frente a las grandes corporaciones y sectores políticos, en un contexto nacional marcado por el descontento social contra el gobierno de la Alianza[66].

La investigación se enmarca dentro de los estudios sobre movimientos sociales, que abordan las relaciones específicas entre "entorno natural y sociedad", imbricados en el análisis de la problemática del empleo y la conflictividad (Seoane, Taddei y Algranati, 2013). El análisis de este tipo de movimientos tiene implicancias significativas en discusión acerca de la confrontación de intereses dentro de la fase actual de acumulación capitalista (Borón, 2004)

La búsqueda de explicaciones científicas sobre la acción colectiva, los debates contemporáneos y las nuevas demandas sociales generaron un conjunto de investigaciones sobre las situaciones de movilización social e institucionalización del conflicto. De este modo aparecieron diversas escuelas que explicaban los comportamientos colectivos como producto de diversos factores: por un lado en Estados Unidos (EE.UU.) los enfoques teóricos preocupados por la movilización social han reflexionado básicamente en torno a la noción de estrategia y de racionalidad como factor explicativo, enfatizando la acción colectiva, la idea de costo beneficio como factor causal y la estructura de oportunidades políticas (McAdam, McCarthy & Zald, 1996), mientras que la tradición europea se ha orientado a un tipo de análisis centrado en la noción de identidad como característica principal para aprehender a los movimientos sociales (Melucci, 1994), concentrándose en la noción de movimiento social (Touraine, 1990).

Los problemas en torno a la comprensión y explicación de los llamados "nuevos movimientos sociales" (Offe, 1985; Melucci, 1994; Tarrow, 1997) resultan temáticas complejas para un análisis particular y simplista de la realidad social, constituyéndose en elementos teóricos de polémica y discusión en el ambiente académico y extra-universitario (Millán, 2009). En tal sentido, las propuestas más críticas rediscuten "lo nuevo" de estos movimientos tratando de observar ciertas continuidades y características dentro del proceso histórico que los anteceden. Diversas posturas observan que la intervención y organización en los movimientos sociales no puede explicarse simplemente por el hecho de que los individuos sean "impelidos" por factores psicológicos o actitudinales para participar espontáneamente, sino que tiene relación con la ubicación estructural y la agencia de los

[66] Coalición política formada por un sector de la Unión Cívica Radical (UCR) y el Frente para el Socialismo (Frepaso) que ganó las elecciones presidenciales de 1999 a nivel nacional.

sujetos en torno a las dimensiones históricas donde se enmarca.

En relación a estos estudios, la estructura teórica de la investigación se encuentra ligada a la denominada Ecología Política (Alimonda, 2011). El objeto de estudio de la misma implica el análisis estructural de los aspectos relacionados con la utilización de la naturaleza, así como el estudio de las múltiples prácticas y representaciones sociales de actores diversos en relación con su medio. En este sentido el marco teórico permite evaluar los conflictos socioambientales desde las apropiaciones y significaciones culturales y económicas, observando las discusiones acerca de los mecanismos de poder y control de dichos sujetos sociales (Martinez Allier, 2004; Palacio, 2006) [67]. Estos conflictos, pueden plantearse en términos de controversias derivadas de formas diversas, y a veces antagónicas, de significación discursivas de la naturaleza (Vera Alpuche, 2012). La bienes comunes se vuelven objeto de dominio de las ciencias y de la producción (Leff, 2006) y en muchos casos se piensa su degradación y recuperación en términos de costos económicos, bajo el concepto de externalidades (Galafassi, 2004). El fundamento acerca de las contradicciones en el proceso de acumulación capitalista -la primera y segunda contradicción- permite comprender los mecanismos internos y externos de la degradación del actual sistema no solo contra la naturaleza, sino hacia sí misma (O´Connor, 2001)[68].

Siguiendo críticamente el argumento de David Harvey acerca de la acumulación por desposesión (Harvey, 2003), es posible redefinir algunos de sus conceptos teóricos y abordarlos desde una perspectiva que integre al proceso de colonialidad. Continuando con el planteo de Rosa de Luxemburgo, Harvey plantea que el capitalismo se encuentra en un estadio de desarrollo en el cual utiliza métodos de la acumulación originaria para mantener el actual sistema de explotación y que sean los países dependientes los que paguen los costos de la crisis de sobreacumulación. En este sentido aparecen aspectos de acumulación ligados a las relaciones entre el capital y las formas de producción no capitalistas, donde cobran relevancia diferentes estrategias como la política neocolonial, el sistema de empréstitos, la guerra, política intereses privados, violencia, opresión y rapiña. Harvey reformula algunos de los aspectos citados por Luxemburgo, y define a la acumulación por desposesión como la utilización de recursos externos y la adquisición de activos a bajo costo hacia el capitalismo (Noda, 2004). Para Harvey se produce un nuevo tipo de imperialismo que se produce por la contradicción entre los procesos minúsculos que se producen dentro de los estados- nación y la lógica territorial de los mismos. Las dificultades para la acumulación de capitales presionan al poder político a tomar partido por prácticas

[67] Un análisis más completo de las discusiones sobre lo ecológico, ambiental y las diferentes posturas puede verse en el libro de Claudio Vizia (2011) *¿Un Marx verde?, Antropología, ecología y marxismo.*

[68] Esta primera contradicción se trata en términos de lo que Marx llamó "contradicción entre la producción social y la apropiación privada", donde se produce una crisis de la demanda, debido a que el capital intenta aumentar la tasa de ganancia a través de la reducción de los costos salariales y una mayor explotación del trabajo. La segunda contradicción sucede cuando el capital implementa estrategias para reducir los costos de las fuerzas productivas, como la fuerza de trabajo, racionalización de los recursos naturales y utilización de infraestructura urbana, degradándose las condiciones generales y propiciando una crisis económica del lado de los mismos costos (O´Connor, 2001).

imperialistas, muchas veces a favor de empresas multinacionales.

En la etapa del nuevo imperialismo las acciones de resistencia de los nuevos movimientos sociales se tornan centrales para la lucha del poder territorial, pero relativiza el papel del movimiento obrero y de las acciones anticapitalistas.

En el ámbito local, desde los medios de comunicación hegemónicos se vinculó la emergencia del movimiento social ambientalista en Bahía Blanca con las deficiencias tecnológicas respecto de los controles de seguridad de las empresas petroquímicas. Sin embargo, estas consideraciones omiten deliberadamente los procesos históricos sociales relacionadas con la apropiación de la naturaleza y de los bienes comunes (Seoane, 2012) que durante décadas afectó las relaciones sociales e identitarias de los habitantes de White y la zona, bajo la idea de un supuesto progreso económico por parte del capital concentrado.

El contexto social en el cual se encuadran los hechos, tuvo como antesala una crisis económica agravada considerablemente por la inequitativa distribución del ingreso, un aumento gradual y significativo de la desocupación, un amplio proceso de privatizaciones y una creciente movilización popular como consecuencia de la crisis (Azpiazu y Basualdo, 2004).

Los hechos históricos registrados durante el año 2000 en Ingeniero White constituyen un caso de estudio sobre conflictividad medioambiental en donde se verifican empíricamente relaciones ecológicas entre diversos actores sociales (funcionarios políticos, organizaciones sindicales y empresas) y se discuten objetivos y métodos de intervención sobre la utilización de los bienes comunes.

La estrategia metodológica adoptada combinará los enfoques cualitativos -principalmente la entrevista semiestructurada (Vasilasachis de Gialdino, 2006)-, con el análisis de fuentes documentales -periodísticas[69], jurídicas- que permitan identificar cuáles fueron las acciones colectivas que resultaron claves en la dinámica del conflicto y la observación y análisis empírico de los hechos históricos.

2. Contexto histórico de la comunidad whitense

Ingeniero White se ubica en el partido de Bahía Blanca, a unos once kilómetros de la ciudad principal, con una población total que asciende a los 10.486 habitantes[70]. Producto de diversas transformaciones, el espacio whitense pasó de ser una colonia de antiguos ferroviarios y pescadores que trabajaban en cercanías al puerto de Ing. White a fines del siglo XIX (1884-1885) (Cernadas, 2001; Tolcachier, 2004), a una inmensa zona de producción,

[69] Se utilizaron periódicos locales, *La Nueva Provincia (LNP), Eco Días(ED)*, *Bahía White (1995) y El Whitense (1996)* solicitadas de empresas y documentos de origen jurídico. Los periódicos nacionales como *Clarín* y *La Nación* ocasionalmente especificaron sobre el hecho en breves apartados.
[70] Según el censo de población del 2001.

comercialización y distribución de diversas actividades, ligadas primero a la exportación cerealera y luego a la de industrias petroquímicas (Gorestein, 1991)[71].

Durante la década de 1990, las transformaciones estructurales a nivel económico y social implicaron la implementación de medidas tendientes a la desregulación, la apertura comercial, la restructuración del empleo y la privatización, junto a la ampliación del complejo industrial portuario, que adoptó su configuración actual, como centro neurálgico a nivel nacional.

La construcción identitaria de los habitantes de Ingeniero White tuvo como uno de los factores más importantes la pertenencia a un espacio social, histórico y relacional determinado por las imágenes del puerto, las celebraciones religiosas o comunitarias y en expresiones sociales referidas a la pesca y el ferrocarril (Bellini, 2000). Sin embargo, en las últimas décadas las percepciones sociales de la comunidad formadas por la constitución y ampliación de un polo industrial, sustentado en un discurso de progreso económico, generó como contrapartida un temor permanente ligado a los peligros de la contaminación e inseguridad ambiental por el accionar industrial y la pérdida de fuentes laborales tradicionales (Parga, 2007; Torre, 2007).

3. Las empresas petroquímicas: una perspectiva temporal

Las empresas petroquímicas han jugado un rol protagónico en las políticas de desarrollo nacional para los diferentes gobiernos desde la década de 1950. Su implantación inicial obedeció a las estrategias de Industrialización por Sustitución de Importaciones (ISI), con una fuerte financiación y estímulo estatal, basado en el otorgamiento de subsidios y aliento fiscal (Chudnovsky y López, 1994). En este sentido predominaba la valorización de recursos inexplorados por el capital extranjero y el carácter estratégico de contar con una industria petroquímica doméstica con inversiones y créditos preferenciales (Lopez y Chidiak, 1995), aunque generando a largo plazo endeudamiento y dependencia económica.

Las inversiones orientadas al sector petroquímico fueron reguladas dentro de un marco legal que acentuó las medidas promocionales, el suministro de recursos baratos y las exenciones impositivas (Goreinstein, 1991). La dictadura del General Juan C. Onganía, en 1967, decidió impulsar la creación de “polos petroquímicos”. La factibilidad de este proyecto fue aprobada por los intereses de empresas estatales: Dirección General de Fabricaciones Militares (DGFM) y Yacimientos Petrolíferos Fiscales (YPF) (Odisio, 2008). Sin embargo, el proyecto original tuvo un impulso importante de la firma multinacional Dow Chemical que, a pesar de haber recibido la autorización para iniciar la construcción en 1969 mediante el

[71] Su carácter portuario, instalado en un primer momento por el fuerte impulso del capital inglés, presentó a la localidad como uno de los reductos principales del ramal ferroviario del sur de Buenos Aires, que en la actualidad continúa conectando las producciones regionales con los mercados externos del sudoeste bonaerense.

decreto 6908, se retiró de la iniciativa.

La decisión de la instalar industrias petroquímicas en Bahía Blanca tuvo que ver con parámetros geoestratégicos significativos: recursos estratégicamente ubicados; confluencia de líneas de comunicación extensivas a través de tierra, red vial y mar; unión de tres gasoductos troncales que venían de las cuencas austral y neuquina[72]; la presencia de salinas, y una infraestructura portuaria significativa e histórica. Con posterioridad, se construyó en 1978 un dique de contención de agua (Paso de las Piedras) que permitiría abastecer al complejo el recurso vital para el enfriamiento de maquinaria, aunque también utilizado en la ciudad como red de consumo local[73]. Las significativas exenciones impositivas que se brindaban a este tipo de empresas, junto a la posibilidad de recurrir a mano de obra barata al inicio de la construcción, se convirtieron en ventajas comparativas para la burguesía industrial que se complementaría con un laxo control sobre las seguridad, mantenimiento e higiene de los mismos.

El 21 de octubre de 1971, enmarcada en la ley 17318, quedaba constituida "Petroquímica Bahía Blanca, S. A. (PBB)", como una sociedad anónima con mayoría estatal, aunque se oficializa su inauguración en julio de 1977, con la dictadura militar (1976- 1983), que tuvo una intervención decisiva de promoción sectorial.

Posteriormente, la conformación de un mercado oligopólico, reducido a un grupo minoritario de empresas en su mayoría nacionales con apoyo del capital extranjero, lideraron la constitución de la industria de bienes intermedios (siderurgia, papel, aluminio, petroquímica y cemento) como únicos sectores que crecieron en medio de una actividad industrial en decadencia, orientando los excedentes al mercado internacional. La industria petroquímica modifica su marco regulatorio permitiendo la participación de distintos tipos de capital (nacional o extranjero) y se orienta a la conformación de complejos de gran envergadura.

En 1981, PBB pudo poner en marcha su "cracker" (planta de fraccionamiento de petróleo) en simultáneo con la planta separadora de Gas del Estado[74] y con la de polietileno lineal de baja densidad de Polisur (Odisio, 2008). La política económica instrumentada por el gobierno radical de Raúl Alfonsín (1983-1989), dificultada por un proceso inflacionario

---

[72] Estas proveerían al Complejo de Petroquímicas de Bahía Blanca (CPBB) de su insumo básico, el etano contenido en el gas natural, incorporando a Gas del Estado (GE) a la alianza de empresas estatales.

[73] En Bahía Blanca esta ventaja espacial en recursos se complementa notablemente con factores económicos y políticos: ubicación estratégica portuaria ligada a la racionalidad productiva de la Pampa Húmeda, concentración de centros financieros, comerciales, escuelas técnicas, establecimientos de dos universidades (UNS y UTN) y centros de investigación regionales.

[74] El complejo petroquímico local utiliza como materia prima básica el gas natural de las cuencas austral y neuquina a través de los gasoductos Sur, Oeste y Neuba II que confluyen en la localidad de Gral. Cerri. En este punto, se ubicaba la planta separadora de Gas del Estado, vinculada al complejo por un etanoducto de 15 km de longitud, en la que se realiza el tratamiento del insumo gasífero. Actualmente el aporte gasífero para las empresas proviene de Kuwait y es importado por el estado nacional a través de buques re-gasificadores.

persistente, fuerte endeudamiento externo, déficit fiscal y una alta movilidad sectorial, alentó la continuidad y la profundización de las tendencias estructurales gestadas durante la dictadura militar. Los grupos económicos consolidados en la etapa anterior siguieron creciendo, diversificando y acentuando su inserción en el mercado mundial al amparo de los amplios subsidios estatales y exenciones impositivas.

En el contexto económico de los años '90, basado en un amplio programa de reformas estructurales, la importancia de las grandes empresas extranjeras sobre el control de sectores claves de la economía, el financiamiento y la concentración del capital, agravó la problemática de la dependencia e intensificó la apropiación de beneficios e intereses generados en el país por parte del capital extranjero en consonancia con algunos sectores de la burguesía nacional (Romero, 2009).

En 1991, PBB se desarticuló y vendió a capitales privados, que ya participaban de la compañía, una parte correspondiente a las empresas satélites con tenencia accionaria (Petropol, Polisur, Induclor y Monómeros Vinílicos) siguiendo de ese modo la estrategia de concentración. En medio del fuerte proceso de re-acomodamiento, PBB fue privatizada en 1995 a través de la ley 24045, en concordancia con la política del gobierno menemista (Gerchunoff y Torre, 1996)[75].

Si caracterizamos brevemente a las empresas petroquímicas podemos observar que las mismas no tienen efectos ínter-sectoriales y propician vínculos comerciales dependientes de la exportación para lograr incorporarse al mercado. Evidencian una desarticulación con el aparato productivo local, en la medida que no se continúan los encadenamientos hacia atrás, mientras que los beneficios promocionales hacia firmas corporativas facilitan una actividad concentrada y segmentada, agudizando las contradicciones internas locales (Gorestein, Viego y Burachik, 2006).

En el análisis del impacto directo e indirecto sobre el nivel de empleo debe contemplarse una implicancia fundamental que refiere a las características intrínsecas funcionales de esta actividad productiva que hace que las unidades del complejo sean intensivas en capital con mínimas necesidades en materia de fuerza laboral (excluyendo los primeros períodos cortoplacistas con fuerte demanda del sector de la construcción) (Odisio, 2012). Un sector del personal no estable de estas empresas petroquímicas son contratados en forma terciarizada. En este sentido, se refuerzan vinculaciones con pymes locales en materia de servicios no transables (limpieza, acondicionamiento, transporte, alquiler, distribución) y de

[75] El consorcio integrado por la empresa norteamericana Dow Chemical, la argentina YPF y la japonesa Itochu, se adjudicó en 1995, el 51% de PBB y el 38 % de Indupa. YPF y Dow negociaron en febrero de 1996 la venta de Indupa a la empresa belga Solvay. Finalmente, Dow se queda con 70% de Indupa e YPF con el 20% restante del paquete. Más tarde, Dow buscó desprenderse de Indupa ya que su interés estaba centrado en la producción de polietileno que se realiza en PBB. En cambio, Solvay buscó quedarse con Indupa para aumentar 7% su producción de ceniza de soda y 9% la de PVC. La empresas de fertilizantes Profertil dedicada a la producción de urea granulada, cuyo capital accionario mayoritario pertenece a la española Repsol y Agrium Inc. de origen canadiense, se instaló en el complejo petroquímico en el año 2000, siendo uno de los emprendimientos más grande del mundo (Romero, 2009).

actividades ligadas a la producción indirecta (con la excepción de repuestos y componentes).

4. Los inicios de las movilizaciones sociales: el estallido social y piquetazo

El 20 de agosto del 2000 se produce un escape de cloro en Solvay-Indupa, una de las plantas del complejo petroquímico en Bahía Blanca. Esta nube de gas altamente toxica de unos 600 kg., precipita en forma de lluvia a una distancia aproximada de 3 km de la localidad, que como consecuencia de la dirección del viento se dirige hacia el mar. La misma fue registrada por una innumerable cantidad de pobladores de Ing. White que inmediatamente denunciaron el incidente. El Plan de emergencia implantado desde la década de 1990 y llamado Awareness and Preparedness for Emergency at Local Level (APELL) no fue utilizado el día del escape, según el propio Secretario de Medio Ambiente comunal Braulio Laurencena[76].

Al día siguiente, el intendente de Bahía Blanca, Jaime Linares, aseguró que la planta no debería arrancar hasta que estuvieran demostradas las causales del suceso y dadas las garantías de seguridad. Desde ese momento, comenzó a generarse un incipiente reclamo vecinal, buscando explicaciones sobre lo sucedido a las autoridades ambientales y empresariales. De esta forma comenzó a tomar forma la primera organización vecinal en forma asamblearia, conocida como “Vecinos Autoconvocados”[77].

Las primeras investigaciones señalaron como causante de los problemas un caño de transporte en condiciones precarias, con más de 15 años de antigüedad. Las explicaciones y las soluciones de parte del poder económico y político redundaron en términos técnicos, enfatizando las cuestiones relacionadas con la seguridad, sin ser categóricos frente a la manifestación concreta de un problema socio-ambiental de mayor envergadura[78].

El 23 de agosto, a partir de una convocatoria por parte de la Sociedad de Fomento del Barrio 26 de septiembre, un millar de whitenses en estado asambleario se expresaron abiertamente contra las empresas del polo petroquímico. En esa reunión participaron distintos actores políticos. Las propuestas del municipio fueron enfrentadas por una fuerza

[76] "La Nueva Provincia (LNP)", 21 de agosto del 2000, p. 4. El Plan de emergencia APELL (Awareness and preparedness for emergency at local level) sistema de defensa conjunta frente a una contingencia o accidente en el Polo Petroquímico, implica la intervención inmediata de las autoridades de seguridad, utilizando las radios locales para comunicar a los vecinos sobre algún accidente o incidente, promoviendo además un plan preventivo de evacuación. Es interesante constatar que hasta el día de hoy en Ing. White los problemas relacionados con una falta de infraestructura adecuada y un hospital de quemados para emergencias graves sigue siendo una carencia importante.

[77] Entrevista a Ignacio, 6 de agosto del 2010.

[78] "La Nueva Provincia", 23 de agosto del 2000, p. 8. Esto significa que los antecedentes sobre conflictos medioambientales ya eran parte de las discusiones locales, y se habían generado propuestas diversas frente a la problemática del Carbón en la termoeléctrica (1995) y la ampliación del puerto, sugerencias que habían sido postergadas por el estado.

popular que pidió efectivamente la no-permanencia de las empresas, antes de la mediación con el gobernador de Buenos Aires, Carlos Ruckauf.

En un clima muy tenso entre los distintos actores sociales[79], los vecinos resolvieron integrar una comisión de 15 miembros para entrevistarse con el intendente municipal en la delegación Whitense y reclamarle medidas concretas a partir de un petitorio[80]. A su vez, se decidieron a realizar los primeros cortes en los accesos de las empresas, especialmente de Solvay-Indupa y sobre el acceso al Puerto Galván.

En los días siguientes, los vecinos se organizaron y protestaron en forma de piquetes auto-organizados controlando el ingreso y egreso del personal. Estos "vecinos piqueteros" recibieron ayuda de distintos barrios aledaños y de pobladores de Bahía Blanca para alimentarse y abrigarse[81].

La reunión entre los vecinos y el intendente se concretó el 24 de agosto, donde se exigieron pautas fundamentales[82] y se manifestaron con una frase tajante: "las industrias o nosotros". Sin soluciones concretas el intendente prometió entrevistarse con el Gobernador en La Plata e intentar que se le entregara a la delegación comunal facultades de control sobre las empresas de tercera categoría.

Con posterioridad a la reunión, un grupo de personas se dirigieron a la empresa Solvay-Indupa para pedir explicaciones y realizar observaciones, junto al delegado municipal de Ingeniero White, Roberto Ursino, y otros representantes políticos. Se solicitó tomar muestras de sectores claves de producción aunque la empresa más tarde lo prohibió. Paralelamente, se registraron nuevos casos de personas afectadas por la inhalación de la nube de cloro-soda[83].

En el ámbito laboral, el Secretario General de la Unión Obrera de la Construcción República Argentina (UOCRA), Raúl Rubino, manifestó el apoyo a los vecinos por parte del gremio de la construcción[84]. La Confederación General del Trabajo intensificó su postura que la SPA

---

[79] "La Nueva Provincia", 24 de agosto del 2000, p. 9. Cabe aclarar que el Municipio (ley 11.459 y 5963), no tenía facultades legales de control, inspección ni de sanción frente a las Corporaciones industriales de tercera categoría. Dicho poder residía en la Secretaría de Política Ambiental (SPA) con sede en la ciudad de La Plata.

[80] En una nota posterior, Víctor Diez de "La Nueva Provincia" (LNP) constata a partir de la utilización de fuentes anónimas especializadas en cuestiones técnicas sobre las plantas del Polo, que el accidente del 20 de agosto no se debió a el escape de una emisión tóxica, que periódicamente expulsan las chimeneas, sino a un problema más complejo en cuanto al proceso de producción en sí y de personal idóneo. Según el autor la insistencia en perfeccionar los controles de las emisiones no solucionaría el problema de fondo.

[81] Entrevista a Claudia, empleada, 29 de agosto del 2014.

[82] "Erradicación de las plantas de la empresa Solvay-Indupa; El traspaso de todas las facultades de control e infracción ante las empresas de tercera categoría de la Provincia de Buenos Aires al Municipio; Auditorías de las empresas por parte de firmas británicas con veedores de Greenpeace"- *Manifiesto de Vecinos Autoconvocados.*

[83] "La Nueva Provincia", 25 de agosto del 2000, p 6.

[84] "La Nueva Provincia", 26 de Agosto del 2000, p. 7.

debe delegar al municipio las facultades demandadas.

Las luchas de los vecinos whitenses se encontraron motivadas por la información propiciada a través de Greenpeace, y su interlocutora Verónica Odriozola. La presencia de Greenpeace en la zona ya se había generado años anteriores, cuando la entidad estuvo presente al registrarse distintas irregularidades en las empresas petroquímicas[85].

5. El recrudecimiento del conflicto y las respuestas políticas

Linares rubricó un convenio con el gobernador de la provincia explicitando las acciones del ámbito local para que se realicen las funciones de seguimiento y control de las empresas de tercera categoría. Aparece como iniciativa del ejecutivo local un proyecto de ley presentado años anteriores por el diputado Juan Tunessi (UCR), en el que propone establecer un programa piloto para el monitoreo, control y optimización del medio ambiente en la ciudad y su zona de influencia[86].

La organización Vecinos Autoconvocados realiza un petitorio general el día 27 de agosto[87]. A diferencia de esta actividad, otras instituciones que participaban del reclamo, pero que no integraban "Autoconvocados", pidieron una serie de medidas al municipio local, en las cuales no afirman la intención de la erradicación definitiva de las empresas, diferenciándose con los manifestantes más radicalizados[88].

Ante estas diferencias, Vecinos Autoconvocados decidió desistir del reclamo de erradicación a cambio de exhaustivos controles, manteniendo la clausura de las plantas hasta tanto se verificaran sus instalaciones, pidiendo que se traslade el delegado del SPA a Bahía Blanca para entrevistarse con los vecinos y que se realice un registro de personas dispuestos a dejar la zona de riesgo previa indemnización por sus propiedades[89].

6. Un nuevo escape que complica el panorama: doble fuga de amoníaco en Profertil

---

[85] Odriozola recordó que Greenpeace denunció en 1998 que la planta Solvay-Indupa arrojaba en forma secreta residuos tóxicos a través de desagües pluviales.

[86] "La Nueva Provincia", 25 de agosto del 2000, p. 6. ; Diario Ecodías, año 1, N° 5, 15- 30 de septiembre del 2000, p. 2.

[87] El petitorio constó de los siguientes puntos: 1- Cierre total de las plantas de Solvay Indupa.2- Otorgar poder absoluto a la Municipalidad con una comisión dirigida por los vecinos3- Efectuar una auditoria total de las plantas 4- Estudio de distancia de riesgo.5- Denuncia penal de la comunidad contra Solvay Indupa.6- Compromiso expreso de los legisladores a aprobar perentoriamente la ley que faculte al municipio a controlar ambientalmente a las empresas de tercera categoría, en: LNP, 28 de agosto del 2000, p. 6.

[88] Estos representantes fueron: Sociedad de Fomento de 26 de septiembre; Club de Leones, Club Defensores del Sur; Sociedad de fomento del Bulevard, Biblioteca Mariano Moreno; Caritas, Comercial, Sociedad de Fomento del barrio Salado; Bomberos Voluntarios; Sociedad de Fomento Ingeniero White; Centro de Jubilados y Agrupación Scouts Don Ernesto Pilling.

[89] "La Nueva Provincia", 28 de agosto del 2000, p. 6.

A una semana del primer escape de cloro de Solvay-Indupa, se produjeron dos fugas de amoníaco en la planta de urea de Profertil en su primera puesta en marcha. Dicho suceso vino a complicar las negociaciones que se mantenían entre el municipio y los vecinos. Además de la evacuación del Jardín de Infantes Nº 905, se registraron en el Hospital Menor de Ing. White más de un centenar de afectados, con diferentes síntomas (picazón, alergias, irritación en la garganta y broncoespasmos)[90]. Nuevamente se repitió que la situación de fallas en la comunicación fue el detonante del incidente. El gerente de Profertil, Hugo Simoni, enfatizó desde el plano legal la desvinculación de la empresa al accidente, ya que por entonces la planta permanecía en etapa de construcción por Snamprogetti-Techint. Se proclamó desde el 28 de agosto el cierre de todas las escuelas en Ingeniero White hasta tanto se mejoren las medidas de seguridad exigiendo instrucción al personal docente y provisión de elementos de evacuación (mascaras, tubos de oxígeno, cintas, etc.)[91]. El bloque de concejales de la Alianza presentó inmediatamente al juzgado federal nº 2 una denuncia penal contra la empresa Profertil, acción similar que habían realizado contra Solvay-Indupa.

La Asociación Ambientalista del Sur (AAS) se manifiesto en desacuerdo con la erradicación definitiva de las empresas y expresó mediante un comunicado la puesta en marcha de un proceso continuo de control entre la comunidad y el municipio y la realización de una auditoría de las Universidades locales a las empresas. Además, destacó que deben realizarse estudios de impacto ambiental, promoviendo la no instalación de nuevas plantas[92].

Los vecinos que cortaban los accesos a la planta de Solvay-Indupa pidieron la intervención explícita del Intendente e insistieron en la presencia del Secretario General de la Secretaría de Política Ambiental, Ricardo Rodríguez a Bahía Blanca. El día 30 de agosto estos funcionarios se presentaron frente a una expectante asamblea vecinal. Con ciertos condicionamientos, los funcionarios adhirieron a un petitorio, para que se realicen controles efectivos y se tomen medidas urgentes para mejorar la calidad de vida de la población de White, incluyendo la sanción de la Ley Tunessi. La única oposición que presentó Rodríguez al petitorio fue que las auditorias no las hicieran especialistas extranjeros, ya que según su visión, podían realizarlas profesionales argentinos.

Uno de los puntos principales implicaba la conformación de un Comité de control y monitoreo, compuesto por representantes del SPA, del municipio, Concejo Deliberante, sindicales, empresariales, asociaciones ambientalistas (excluyendo a Greenpeace) y sociedades de fomento[93]. Este Comité tendría carácter consultivo, asesorando a la

[90] "Ecodías", año 1, Nº 5, 15- 30 de septiembre del 2000, p. 2
[91] "La Nueva Provincia", 29 de Agosto de 2000, p. 5.
[92] Véase propuesta de Asociación Ambientalista del Sur, por Leoncio Montesarchio y Eduardo Conghos, en Documentos medioambientales, 30 de agosto del 2000.
[93] El primer Comité Técnico estuvo conformado por Alberto Carnevalli, del Consorcio de Gestión del Puerto de Bahía Blanca; Horacio Campagna de la Universidad Tecnológica Nacional; Vicente Sanchiz de la Secretaría de Política Ambiental Provincial; Norberto Moretti de la Asociación Industrial de Bahía Blanca;

autoridad de aplicación.

Ese mismo día, la empresa Solvay-Indupa instruyó una solicitada explicando sus razones acerca del escape producido[94], mientras unos cien estudiantes secundarios de los colegios Santa María de los apóstoles, Juan José Passo, San Francisco de Asís, Enrique Mosconi y de la Escuela n° 11 marcharon, desde el centro de la ciudad hasta los accesos de las plantas de Solvay Indupa, donde se encontraban apostados Vecinos Autoconvocados [95].

La sanción de Ley Tunessi se convirtió en uno de los objetivos a alcanzar, para dirimir el conflicto. Las instancias de aprobación de la misma transcurrieron rápidamente en la Cámara Legislativa, pero quedó estacionada en la Cámara de Senadores. Si bien los ediles del Concejo Deliberante de Bahía Blanca, apoyaron unánimemente el proyecto de Ley Tunessi, una parte de la bancada justicialista[96] propuso otro proyecto de comunicación con las industrias, obligadas a brindar información de sus condiciones y a proponer mecanismos de evacuación.

El conflicto continuó en dos ámbitos: por un lado en el recinto legislativo de la Cámara de Legisladores y el Concejo Deliberante local, y por otro lado en los piquetes que se efectuaban a las dos empresas, Solvay- Indupa y Profertil.

En septiembre se iniciaron los problemas entre el Sindicato de Químicos, Petroquímicos y afines y los Vecinos Autoconvocados, por la gran cantidad de días sin trabajo y la prohibición del paso con vehículo[97]. Aunque el salario fue garantizado por Solvay- Indupa, el gremialista Adalberto Saade demostraba preocupación por la situación laboral de los contratistas. Paralelamente a esta situación, Profertil inmediatamente resolvió despedir 35 sub- contratados. Durante ese mismo mes, Ingeniero White ya tenía varios conflictos y se sumaba al mismo una serie de medidas que favorecían la pesca de buques pesqueros de gran calado provenientes de Mar del Plata y que perjudicaban la pesca artesanal de los pescadores whitenses. Con el corte de la ría por parte de este sector, surgió una nueva manifestación en perjuicio de los pescadores de rosales, que decidieron cortar la ruta nacional n° 3, sin éxito[98].

Farías del Sindicato de Personal de Industrias Químicas y Petroquímicas; Braulio Laurencena, Director de Medio Ambiente municipal; un representante de la UNS y Miguel Ángel Ramírez, bioquímico, en representación de la Sociedad de Fomento y la Asociación ambientalista del sur.

[94] Solicitada publicada en el diario "La Nueva Provincia", el 30 de agosto del 2000.

[95] Los estudiantes de secundarios bahienses portaron una pancarta que decía: "Víctimas de un lento homicidio, Bahía Blanca Presente", y repartieron folletos en los distintos barrios.

[96] La bancada justicialista se vio dividida durante el conflicto por aquellos que manifestaban que el Intendente, junto a su partido, no tenían el liderazgo necesario para resolver el problema, siendo *cómplices de las empresas (*Breinsteinten), y otro lado , los que brindaban un apoyo a las medidas efectuadas por que el Intendente, en un momento determinado de conflicto generalizado, *buscando soluciones conjuntas sin aprovechar las circunstancias* (Marcelo Feliú) Véase, "La Nueva Provincia" 30 de Agosto, p. 6, 1 de septiembre, p. 6, 2 de Septiembre, p. 8,

[97] La Nueva Provincia, "*El personal de Solvay- Indupa no pudo ingresar a la Planta*", 3 de septiembre, p. 6

[98] Ecodías, año 1, N° 5, 15- 30 de septiembre del 2000, p. 2

En los días siguientes, Ruckauf firmó un decreto que delegó al Municipio el poder de fiscalización y monitoreo para el control de las empresas del Polo Petroquímico, mientras se discutía el proyecto de ley. La preocupación principal del Gobierno de Bahía Blanca se fundamentaba en la falta de especificación sobre algunos puntos del decreto: si su acción afectaba a la totalidad de las empresas y como se haría el financiamiento de los controles. La Ley Tunessi estipulaba que sean las empresas las que pague una tasa para solventar el monitoreo[99].

Vecinos Autoconvocados criticó la falta de acción política y planteó la realización de las auditorias para implementar un monitoreo eficiente. Comenzaron a utilizar otros mecanismos de protesta y planteos legales para asesorase y protegerse frente a las grandes corporaciones[100].

7. Las empresas toman el control del conflicto

El 12 de septiembre, Profertil solicitó al Comité Técnico Ambiental (CTA) que se le permitiera proseguir con el plan de trabajo preparatorio para reanudar las tareas de producción de urea, informando a la población su disposición para entregar sensores. El Comité Técnico, admitió fallas en su propio funcionamiento, ya que no puede resolver problemáticas tales como el inicio de la producción en las empresas, sin tener facultades para ejercer tal disposición. En este sentido, comenzaron a verificarse problemas con la re-apertura empresarial, ya que ninguna disposición estatal se encargaba del asunto[101].

Greenpeace consideró que más allá de la clausura que determinaron las autoridades bonaerenses de Política Ambiental debía mediar un dictamen de la Justicia Federal tendiente a impedir la puesta en marcha de las respectivas plantas[102].

Hacia mediados de septiembre, comenzó a generarse un conflicto sustancial entre la Secretaría de Política Ambiental y el gobierno municipal. La Intendencia no deseaba adjudicarse la concesión argumentando falta de financiamiento para lograr el control industrial y planteaba además que el decreto provincial resultaba inconstitucional[103].

La problemática se complejiza cuando las empresas comienzan a amenazar con suspender a su personal, por la supuesta "injustificación e ilegalidad" en la sanción de sus unidades de producción que no habían registrado problemáticas. Se amenazó con la suspensión de los servicios de contratados y proveedores. El Sindicato de Industrias Químicas Petroquímicas de Bahía Blanca enfatizó que los trabajadores no eran responsables de una situación que consideran incongruente e injusta. El gremio que citó a plenario general el 17 de septiembre,

---

[99] "La Nueva Provincia", 8 de septiembre del 2000, p. 6.
[100] Entrevista a Pedro, empleado, 7 de septiembre del 2000.
[101] LNP, 12 de septiembre de 2000, p 5. y 13 de septiembre del 2000, p. 5.
[102] Documento de Greenpeace, Verónica Odriozola, 13 de septiembre del 2000.
[103] LNP, 16 de septiembre del 2000, p. 8 y 9. y 17 de septiembre p. 6

cuestionó a los Vecinos Autoconvocados whitenses quienes mantenían bloqueados el acceso a la planta[104].

Los vecinos admitieron que no era su intención perjudicar a los trabajadores sino mejorar la salud de la población y las condiciones de trabajo[105]. El día 18 de septiembre se constató efectivamente las suspensiones de parte del personal en Solvay-Indupa. El gremio en estado de asamblea resolvió, por unanimidad impulsar un pedido ante la justicia. Al día siguiente (19) de la asamblea de delegados, la Secretaría de Política Ambiental levantó las clausuras que pesaban sobre las industrias satélites de Solvay-Indupa, de PVC Y CVM y la de amoníaco de Profertil por no estar directamente involucradas en los incidentes transcurridos. Entendiendo la dificultad de la lucha, los vecinos decidieron dejar libres los accesos y levantar los piquetes, esperando las auditorias prometidas. Hubo declaraciones recogidas por un diario local que afirmaban los siguiente: "*Si hay alguien que se tiene que sentir derrotado por todo esto son nuestros representantes: los políticos. El pueblo puso la cara, ellos transaron*", y "*Vamos a ser honestos, acá se quiso llegar a un enfrentamiento de pobres contra pobres, de obreros contra obreros. Nosotros nos somos desocupados. El 70 % trabaja y lo que estamos peleando es por la vida. No estamos para enfrentamientos*"[106].

Ese mismo día, 20 de septiembre, ni bien se conocieron los levantamientos de las clausuras y los piquetes, las industrias dejaron sin efecto las suspensiones de personal[107].

A un mes del primer escape, las organizaciones vecinales llamaron a una marcha del silencio con velas, sobre las principales calles de White para culminar en una misa, en agradecimiento por la vida en la parroquia Exaltación de Santa Cruz.

8. Reclamo de auditorías y división vecinal

En los días siguientes del mes de septiembre se puso en discusión que auditoria sería la indicada para realizar una inspección general a las empresas[108]. El Comité Técnico elaboró un plan de trabajo que preveía acciones tendientes a poner en marcha el plan de monitoreo de emisiones y fugas establecido en el convenio rubricado entre la comuna y la provincia, en un lapso de tres a seis meses. Los pasos implicaban: instalar sensores, establecer una base de datos que registre los índices de contaminantes en tiempo real y en forma permanente, y en caso de detectarse una mayor concentración de químicos en el ambiente, superior al establecido, activar el Plan Apell. Complementariamente, se dispuso

[104] "La Nueva Provincia", 18 de septiembre del 2000, p. 5.
[105] Entrevista a Pedro, empleado, septiembre del 2000.
[106] "EcoDias", año 1, nº 6, primera quincena de octubre 2000, p. 4.
[107] "La Nueva Provincia", 21 de septiembre del 2000, pp. 6-7.
[108] Los vecinos estimulados por Greenpeace eligieron la auditoria Oeko Institute de la ciudad alemana de Friburgo. Las empresas rechazaban tal auditora por la proximidad de ésta a Greenpeace y pidieron una auditora "neutral". La Universidad Nacional del Sur, a través de su rector, Luis María Fernández, expresó que no estaba en condiciones de realizar ninguna auditoria, pero que si podría participar en el monitoreo de control, en "La Nueva Provincia", 24 de septiembre del 2000, p. 7.

recomendar el desarrollo de cortinas y masa forestal en base a un plan elaborado por la delegación municipal.

Durante ese tiempo, se produjo un tercer escape, esta vez de gas hidrocarburo generado por la refinería de EG3- Repsol, en Ingeniero White. El escape reprodujo un nuevo brote de malestar, donde los vecinos se quejaban de la falta de correspondencia en los números telefónicos 103 y 911. Sin embargo en esa oportunidad no se realizaron piquetes[109].

El 29 de septiembre se promulgó como Ley la iniciativa de Tunessi en el Senado, marco legal que permitiría contemplar distintos roles y jurisdicciones entre la Municipalidad y la Provincia: habilitación de plantas, juzgamiento y sanción: por la provincia; fiscalización y control cotidiano, constatación de infracciones y multas: por el Municipio.

Luego de que las empresas obtuvieran el reconocimiento legal para volver a realizar sus actividades, los vecinos prosiguieron con la organización de diferentes actividades, centrándose en la fiscalización de la auditoria a realizarse en las industrias.

El 12 de octubre apareció una nueva entidad vecinal, "Vecinos por la Vida", liderada por Alejandro Díaz. Algunos de ellos habían pertenecido a "Vecinos Autoconvocados y decidieron desvincularse por manifestar ideas diferenciadas sobre la situación a proseguir frente a las corporaciones. Autoconvocados partidario de la convivencia armónica entre la empresa y la comunidad expresó la generalización de estrategias para mejorar los controles a las empresas, mientras que Vecinos por la vida, mucho más radicales, se mostraban partidarios por la erradicación definitiva[110]. La disputa pareció trasladarse a problemas en la organización y por la toma de decisiones[111]. Finalmente con posterioridad, Vecinos Autoconvocados se disolvió, alegando cansancio, malestar y amenazas continuas por parte de las empresas.

Representantes de instituciones de Ingeniero White, junto a Vecinos por la Vida, se reunieron para consensuar los pasos a seguir frente a la crisis medioambiental en los días de octubre. Tras los incidentes registrados, precisaron estar más alertas para generar mayor fiscalización conjunta. Se acordaron distintos criterios y se propuso una marcha para el 20 de octubre[112].

El 20 de octubre, se realizó un acto frente a las industrias, con una amplia movilización, en la que participan murgas locales y autoridades políticas[113].

Finalmente se presentó frente a las entidades y los vecinos, la auditoría TUV Rheinland, contratada por la provincia, que explicó frente a una asamblea una serie de pasos para analizar las empresas petroquímicas y determinar la seguridad que presentan los procesos

---

[109] "La Nueva Provincia", 28 de septiembre del 2000, p. 8
[110] Entrevista a Ignacio, 6 de agosto del 2010.
[111] "La Nueva Provincia", 14 de octubre del 2000, p. 7.
[112] Entre los principios que se expresaron fueron: No a la radicación de la empresas contaminantes; No a la ampliación de las actuales; Si a la instalación de plantas no contaminantes; Si a la re-activación del puerto de cargas; Si a la erradicación de las industrias en un mediano plazo.
[113] "La Nueva Provincia", 21 de octubre del 2000, p. 8.

productivos, concluyendo su análisis en un informe escrito que sería posteriormente publicado[114]. Las asociaciones vecinales y otros sectores, demostraron cierta desconfianza inicial frente a los dichos que realiza la empresa auditora.

9. Últimos escapes y fin de las protestas

Durante la primera semana de noviembre se registraron distintos escapes de amoníaco producto del venteo regular de la empresa Profertil. Sin embargo, el 9 de noviembre, el gas sobrepasó los niveles normales de registro permitido y propició una movilización importante de vecinos indignados por la situación y los intensos olores, en la delegación whitense[115].

En la delegación municipal los vecinos decidieron utilizar los bancos, sillones y muebles como apostadero de protesta, aguardando la presencia de las autoridades. Vecinos Por la Vida utilizando vías legales intimó a Profertil a dejar de acusar molestias de ruidos y olores a los habitantes de Ing. White y Bahía Blanca en un plazo de 48 horas, mediante una carta documento. Las autoridades escolares se sumaron a la manifestación pidiendo mayores controles.

Ante esta situación, la empresa esbozó una defensa similar a la que utilizó Solvay-Indupa, basándose en informaciones técnicas poco comprobables por la parte perjudicada. A su vez, no se adjudicaba la responsabilidad de las emisiones de amoniaco sobre los decibles permitidos (72,9). En una solicitada al diario local, reforzaba su posición acerca de la convivencia pacífica y armónica entre la industria "como factor de desarrollo y la calidad de vida"[116].

Durante el transcurso del conflicto suscitado en el mes de noviembre los Vecinos whitenses y especialmente la agrupación Vecinos Por la Vida solicitaron concretamente a través de un petitorio la erradicación definitiva de la planta de urea, de cloro-soda, la no-instalación de más empresas, pidiéndose la renuncia de los señores Braulio Laurencena y Hugo Fioravanti (Defensa Civil), por su falta de aptitud y la efectiva consideración de un estudio respecto a la desvalorización de los inmuebles, con la posibilidad de que se efectuara un descuento del 50% en los impuestos de la localidad de White, Villa Rosas y Barrios aledaños. En otra parte de la zona, los manifestantes cortaron el acceso a la empresa Profertil, aunque dejaban pasar a los obreros y empleados a razón de una hora por día[117].

El fiscal De la Cruz en posteriores investigaciones imputó a Profertil por la violación de lo establecido en el artículo 55 de la Ley de Residuos Tóxicos, responsabilizando, conforme se desprende de los testimonios y pruebas, a Giuseppe Merelli (Gerente de la puesta en marcha de Snampro-Techint, la contratista) y en Andrea Scotto (supervisora de la planta de

[114] Documento público "Plan de trabajo TUV Rheinlnad"
[115] "La Nueva Provincia", 10 de noviembre del 2000, p. 6.
[116] "La Nueva Provincia" 9 de noviembre del 2000, p. 6.
[117] "La Nueva Provincia", 11 de noviembre del 2000. p. 6.

urea y miembro de la misma Unión Transitoria de Empresas). Con posterioridad, el Juez Luis Dardanelli Alsina se declaró incompetente para intervenir en este caso.

El pedido de erradicación propuesto por Vecinos por la vida, no tuvo una buena aceptación dentro del sector político y fue intensamente discutido por sectores sindicales, que sugerían aumentar la eficiencias en los controles[118].

A fines del mes de noviembre, finalmente se terminó la auditoria de la empresa alemana, presentando algunas de sus conclusiones. En ese informe, la auditora realizó un estudio de riesgo indicando que el accidente más grave que podría suceder en Profertil traería consecuencias en un radio de 750 metros de la planta. Si la distancia quedaba corroborada por la Secretaría de Política Ambiental de la Provincia, se podría transformar en un aval para los propietarios de inmuebles que se encontraban dentro de dicha zona y podían solicitar, una indemnización para mudarse. En este sentido Omar Curcio, Secretario de la Asociación Vecinal de la Costa[119], consideró inadecuada la distancia mencionada en la reunión, explicando que el radio es mucho mayor. Graciela Arcidiácono (UCR) se mostró disconforme con la auditoría "ya que se evaluaba un impacto accidental y no se observaba las condiciones en que se encontraban las plantas ni se evaluaba sobre las mejoras necesarias modificables para que funcionen correctamente los controles"[120].

El conflicto en las calles terminó con esta última resolución de la auditoria, aunque los vecinos continuaron con sus reclamos, circunscriptos en sus respectivas asociaciones. Los cortes se detuvieron y con el tiempo se llegó a una posición de desmovilización por parte de la comunidad[121]. Se abre una etapa de diálogo entre el municipio y las entidades vecinales que en muchos casos terminaron con la cooptación política de estas últimas o su disolución[122].

Discusión y análisis de los conflictos sociales

La conflictividad social derivada de los escapes de productos químicos, de alta peligrosidad, no fue producto de un simple hecho aislado sino que formaba parte de una demanda histórica de los vecinos, que ya había luchado frente a la utilización de carbón por parte de la termoeléctrica, contra el ingreso de cargamento de metanol y frente a la contaminación de la ría o las rajaduras de sus viviendas.

Las formas de protesta social que adoptaron los vecinos whitenses remitieron a un contexto

---

[118]"La Nueva Provincia", 14 de noviembre del 2000 p. 6.
[119] Nueva entidad que nace de los conflictos y las divisiones entre vecinos, que busca a partir de un reclamo político la indemnización de los vecinos del Barrio 26 de septiembre.
[120] Entrevista a Graciela, docente, 19 de agosto del 2010.
[121] Entrevista a Claudia Schnaps, empleada, agosto del 2014.
[122] Ecodias, año°1, n°10, primera quincena de noviembre 2000, p. 3.

político en el cual los piquetes, petitorios y asambleas comienzan a transformarse en mecanismos de demanda social y exposición de las problemáticas en todo el país (Svampa y Pereyra, 2003). Se propicia el órgano asambleario como ámbitos de discusión e intercambio, permitiendo de este modo visibilizar las inquietudes y las soluciones como canal de expresión democrática, resultando de este modo espacios de presión sobre los intereses económicos y sociales en pugna.

Entre las características que han podido observarse en las acciones colectivas puede verificarse una supuesta desvinculación con la política partidaria. Esta postura resultaba de alguna forma contradictoria con su propio accionar, basado en la búsqueda de consensos con distintos sectores políticos. En las manifestaciones generales se observó que la improvisación y la espontaneidad fueron las características que definieron las acciones, encabezadas por los vecinos. Esto no significó que la misma estuviera exenta de organización, lo cual puede advertirse en la voz de los propios protagonistas que destacaron su relación con un pasado sindical.

El concepto "vecino" utilizado por los sujetos entrevistados puede pensarse como un término controvertido. Según nuestra concepción los vecinos y manifestantes del conflicto social pertenecen a un entramado de relaciones sociales que no los desligan del carácter de clase que atraviesa al sistema capitalista en su totalidad, perteneciendo en su mayoría a los estratos asalariados o pequeños cuentapropistas de la sociedad whitense, que se encontraban en un período de estancamiento y pauperización social, según los manifestado a través de la percepción de los protagonistas.

Las diferencias vecinales en relación al conflicto comenzaron a producirse cuando la argumentación por la erradicación de las empresas decayó en el transcurso del proceso. Esta situación debe comprenderse dentro del marco discursivo y las presiones ejercidas por las propias empresas y el poder político, que debilitaron los esquemas de lucha y favorecieron sus estrategias de posicionamiento.

En un momento del proceso de conflictividad, el reclamo y la acción ofensiva vecinal comenzó a descender al aparecer el marco legal de la Ley Tunessi, que provocó una supuesta esperanza de regulación y control sobre las empresas de tercera categoría. Por otra parte, se produjeron despidos propiciados por las empresas que indujeron al sindicato de petroquímicos a movilizar a sus trabajadores contra las proclamas de los vecinos que habían cortado los accesos al puerto. Esta medida, impulsó una división concreta entre asalariados y manifestantes como estrategia empresarial, que determinó la finalización de los piquetes y el enfrentamiento inter-clasista, favoreciendo la libre circulación de recursos y la concentración de ganancias.

El poder ejecutivo municipal utilizó argumentaciones técnicas para explicar los escapes tóxicos, con un lenguaje que dificultaba su comprensión y redundaba en una única solución mediante el aumento de la seguridad y los controles. En la evolución del conflicto social, fue posible percibir una escalada de tensión entre los niveles políticos provincial (Buenos Aires) y local, en cuanto a la responsabilidad sobre el control y monitoreo de las industrias. Sobre

esta cuestión, las diferencias tuvieron varios factores de origen, entre ellas las problemáticas de financiación por parte de los municipios, la presión de las empresas sobre el ámbito local y el ámbito de aplicación legislativo, entre otros.

Las empresas esgrimieron distintas estrategias para argumentar sobre las problemáticas ambientales. A través de solicitadas en los diarios o comentarios de entrevistas, desarrollaron un proceso de des-responsabilización de la situación, minimizando los riesgos, y comprometiéndose con la sustentabilidad ambiental. La imposición de un lenguaje técnico y de conocimientos basados en tecnología avanzada y herramientas de medición propias, condicionaron y desequilibraron la discusión a favor del poder económico. De esta manera, las empresas promovieron una auto-legitimación del saber cómo únicos poseedores y constructores del conocimiento, condicionando cualquier discusión dentro del ámbito científico (Galafassi, 2004).

Las estrategias empresariales buscaron recomponer su presencia implementando acciones contraproducentes para la comunidad. Entre ellas figuraron las amenazas, suspensiones y despidos del personal, presionando al medio político para retomar su producción. Este mecanismo de coacción y coerción tuvo por finalidad promover la división social entre trabajadores de las plantas y sindicatos contra los “vecinos piqueteros”[123]. Los sindicatos de la UOCRA y de SPIQPYA (Sindicato del Personal de industrias Químicas, Petroquímicas y Afines) se apropiaron del discurso empresarial en disonancia con algunos de sus propios trabajadores que en muchos casos se habían solidarizado con los vecinos.

Los conflictos decaen cuando empezaron a realizarse las auditorias técnicas sobre las empresas, organizadas y contratadas por las mismas petroquímicas y aprobadas por el gobierno municipal. En su informe final, la auditoría realizó un estudio de impacto superficial, enfocando el análisis en la comprobación de los riesgos accidentales como medida fundamental y el establecimiento de mayores controles.

Con posterioridad las luchas colectivas vecinales se mantuvieron durante gran parte del período, en un estado constante de alerta y reclamo. Sin embargo, la gran mayoría de la población dejó lentamente de participar en organizaciones vecinales independientes. El Comité Técnico Ejecutivo establecido como medio de control principal, se convirtió en el ente observador y la fuente de reclamos principal. Su papel de vigilancia se encuentra en la actualidad vinculado al Organismo Provincial para el Desarrollo Sostenible (OPDS) que labora un acta de denuncia o emite una multa de acuerdo a la gravedad del accidente industrial.

Este estudio sobre conflictos socioambientales, pretende ser una primera aproximación a una problemática compleja que sobrepasa los términos relacionados con la contaminación

[123] Las empresas petroquímicas comenzaron, a partir del 2000, un proceso de responsabilidad social empresarial, auspiciando ciclos culturales, televisivos, radiales, propagandas sobre el cuidado del medio ambiente y el transito, así como donaciones a entidades deportivas, buscando de esa manera trasmutar su imagen y recibir menos críticas sociales (Heredia Chaz, 2011).

ambiental para discutir sobre la concentración del capital extranjero, las formas de trabajo informal y precarizado, las movilizaciones sociales y sus relaciones con la política, en un espacio complejo de múltiples intersecciones, que exceden el ámbito local y nacional para insertarse en la problemática latinoamericana.

Referencias

Alimonda, Héctor (2011), La colonialidad de la naturaleza. Una aproximación a la Ecología Política Latinoamericana, en Alimonda, Héctor (Coord.), *La Naturaleza colonizada*, Buenos Aires, Ed. Ciccus.

Azpiazu, Daniel y Basualdo, Eduardo (2004) Las privatizaciones en la Argentina. Génesis, desarrollo y principales impactos estructurales, en Petras, James y Veltmeyer, Henry (Eds.) *Las privatizaciones y la desnacionalización de América Latina*. Buenos Aires, Prometeo Libros, pp. 55-112.

Bellini, Edda (2000) El área de influencia del Polo Petroquímico ¿lugar o espacio de riego?, en *Escritos Contables*, nº 41, Bahía Blanca, pp. 133-144.

Boron, Atilio (2004), Hegemonía e imperialismo en el sistema internacional, en Boron, A. (Comp.) *Nueva Hegemonía Mundial. Alternativas de cambio y movimientos sociales*, Buenos Aires, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO).

Cernadas de Bulnes, Mabel (Comp.) (2001), *Historia, política y sociedad en el Sudoeste Bonaerense*, Bahía Blanca, EdiUNS.

Chudnovsky, D y A. López (1994), *Del asistido al capitalismo incierto. El caso de la industria petroquímica en Argentina*, Santiago de Chile, CEPAL/CIID.

Galafassi, Guido (2004), *Naturaleza, sociedad y alienación*, Montevideo, Nordan-Comunidad.

Gerchunoff, Pablo y Torre, Juan (1996), La política de liberalización económica en la administración de Menem, en *Desarrollo Económico, Revista de Ciencias Sociales*, Vol. 36, Nº 143, Buenos Aires.

Gorestein, Silvia (1991), *El rol del complejo petroquímico bahiense en el desarrollo urbano-regional*, Informe Conicet, Departamento de Economía, Bahía Blanca, EdiUNS.

Gorestein, Silvia, Viego, Valentina y Burachik, Gustavo (2006), Complejos industriales y desarrollo localizado: temas seleccionados del debate teórico, en Gorestein S, y V. Viego (Comps.), *Complejos productivos basados en recursos naturales y desarrollo territorial*, Bahia Blanca, EdiUNS, pp: 17-58.

Harvey, David (2004), El nuevo imperialismo. Madrid, Akal.

Heredia Chaz, Emilce (2011), De la Responsabilidad a la Contaminación Social Empresarial Un recorrido desde el Polo Petroquímico de Bahía Blanca. Primera entrega: de cómo empezó todo…, en *Actas de las XII Jornadas Inter-Escuelas Departamentos de Historia*, Universidad Nacional de Catamarca.

Leff, Enrique (2006), La ecología política en América Latina: un campo en construcción, en Alimonda, H. *Los tormentos de la materia- aportes para una ecología política latinoamericana*, Buenos Aires, Clacso.

Lopez A. y M. Chidiak (1995), *Reestructuración productiva y gestión ambiental en la petroquímica Argentina*, Documento de Trabajo, No 18, Buenos Aires, CEPAL/ UNCTAD.

Martinez Allier, Joan (2004), *El ecologismo de los pobres. Conflictos ambientales y lenguajes de valoración*, Barcelona, Icaria.

McAdam, Doug, McCarthy, Jhon D. y Zald, Mayer N. (1996), *Comparative perspectives on social movements: Political opportunities, mobilizing structures and cultural framings*, Cambridge/New York, Cambridge University Press.

Melucci, Alberto (1994), ¿Qué hay de nuevo en los nuevos movimientos sociales?, en Laraña C. y Gusfield J., *Los nuevos movimientos sociales de la ideología a la identidad*, Madrid, Centro de investigaciones Sociológicas.

Millán, Mariano (2009) Los análisis contemporáneos sobre movimientos sociales y la lucha de clases, en *Revista de Conflicto Social*, año 2, N° 1. Buenos Aires, Instituto Gino Germani- Universidad de Buenos Aires.

Noda, Martín (2004), Países imperialistas e imperialismo capitalista, en *Lucha de Clases*, n°4, Buenos Aires, IPS.

O´Connor, James (2001), *Causas naturales- ensayos del marxismo ecológico*, México, Siglo XXI.

Offe, Claus (1985), New social Movements: challenging the bundaries of institucional politics, en *Social Research*, Vol. 54, N° 4, Arien Mack Ed., US.

Odisio Juan, (2008), El complejo petroquímico de Bahía Blanca: una historia sinuosa, en *Estudios Ibero-Americanos*, Vol. 34, No 2, Bahía Blanca.

Palacio, Germán (2006), Breve guía de introducción a la Ecología Política, en *Revista Gestión y Ambiente*, Vol. 9, N° 3, Universidad de Colombia- Universidad de Antioquía.

Parga, Rocío, (2007), La resistencia de los whitenses ante el avance de lo global, en: Cernadas de Bulnes M. y Marcilese, J. (Comp.) *Cuestiones políticas, socioculturales y económicas del sudoeste bonaerense*, Bahía Blanca, EdiUNS, pp: 385- 392.

Romero, Fernando (2009), El capital extranjero en el sistema agroalimentario pampeano, en AA. VV., *Documentos del CIEA*, n° 4, Buenos Aires, Facultad de Ciencias Económicas.

Seoane, José (2012) Significación y características de las disputas por los bienes comunes naturales en Argentina y América Latina, en *Revista Interdisciplinaria de Estudios Sociales*, nº 4, Bahía Blanca, Ed. CEISO, pp. 77- 98.

Seoane, José, Taddei, Emilio y Algranati, Clara (2013), *Extractivismo, despojo y crisis climática*, Buenos Aires, Ed. El Colectivo, Herramienta.

Svampa Maristella y Sebastián Pereyra (2003), *Entre la ruta y el barrio: la experiencia de las organizaciones piqueteras*, 2ª de., Buenos Aires, Biblos.

Tarrow, Sidney (1997), *El poder en movimiento. Los movimientos sociales, la acción colectiva y la política*, Madrid: Alianza Editorial.

Tolcachier, Fabiana (2004), *Historia del pueblo de puerto. Ing. White, Ingeniero White*, Museo del Puerto (mimeo).

Touraine, Alain (1990), *Movimientos sociales de hoy. Actores y analistas*, Barcelona, Hacer.

Torre, Elena (2007), Voces y tensiones en torno a un conflicto en un espacio de complejidad, en: Cernadas de Bulnes M. y Marcilese J., *Cuestiones políticas, socioculturales y económicas del sudoeste bonaerense*, Bahía Blanca, EdiUNS, pp: 393- 402.

Vasilasachis de Gialdino, Irene (2006) La investigación cualitativa, en Vasilasachis de Gialdino, Irene (Coord.) *Estrategias de investigación cualitativa*, España, Gedisa, pp. 23-64.

Vera Alpuche, Jaime (2013), La dimensión discursiva en los conflictos sociambientales: apuntes para un método de análisis del discurso desde la ecología política, en *Revista Interdisciplinaria de Estudios Sociales*, nº 5, Bahía Blanca, Ed. CEISO, pp. 137- 162.

Vizia, Claudio (2011), *¿Un Marx verde? Antropología, Ecología y Marxismo*, Buenos Aires, Ed. Kaikron.

ISSN 0719-

NÚMERO 3
ENERO-2014

www.revistanuestramerica.cl

REVISTA NUESTRAMÉRICA





VOLUMEN 2